Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9170773
Centre d'intérêt : 870

Côté, Julien.

L'enseignement professionnel au cégep : les programmes : historique et conjoncture actuelle / Julien Côté pour le Comité sur l'enseignement professionnel. -- [Montréal] : Fédération des cégeps, 1981.
iv, 92 f. ; 28 cm. -- (Document de référence / Fédération des cégeps)

Titre de la couv. Bibliogr. : f. 91-92.

Vedette(s)-secondaire(s) : Fédération des cégeps. Comité sur l'enseignement professionnel

Descripteur(s) : Programme d'études * Evolution des programmes * Historique * Enseignement professionnel * Collégial (Ordre d'enseignement)

Ce document de référence se rattache à l'élaboration d'un dossier sur les programmes d'enseignement professionnel des cégeps. Il est composé pour une large part de citations des rapports Parent, Roquet, Fortier-Massicotte, Nadeau, GTX, des diverses versions du régime pédagogique et du projet de règlement des études, du Livre blanc et de ses suites. Il définit le contexte historique dans lequel se situe le dossier sur les programmes dans un premier temps puis étudie la conjoncture actuelle dans un deuxième temps.

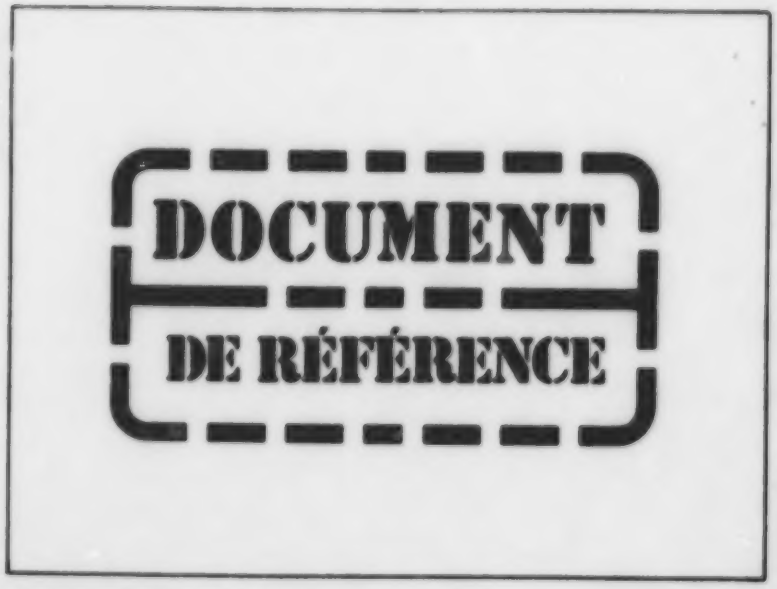
Type de document :

Septembre 1981

9170773

L'enseignement professionnel au cégep

Les programmes: historique et conjoncture actuelle



Julien Côté, adjoint au d.s.p.
pour le comité
sur l'enseignement professionnel

Fédération des cégeps

P R E S E N T A T I O N

Au moment d'élaborer un dossier sur les programmes, le comité sur l'enseignement professionnel a cru opportun de faire un retour en arrière sur l'histoire des programmes d'enseignement des cégeps. Cette excursion dans les textes majeurs qui ont jalonné l'histoire des programmes s'étant avérée plus longue que ne le voudraient les règles d'une simple introduction, nous en présentons les résultats sous forme de document de référence.

Ce document est composé pour une large part de citations des rapports Parent, Roquet, Fortier-Massicotte, Nadeau, GTX, des diverses versions du régime pédagogique et du projet de règlement des études, du Livre blanc et de ses suites.

Il définit le contexte historique dans lequel situer le dossier sur les programmes. Il constitue aussi un rappel intéressant des grands rapports sur l'enseignement collégial depuis 1963.

Ce document de référence a été préparé par M. Julien Côté, coordonnateur de l'enseignement au cégep de Lévis-Lauzon.

Les membres du comité sur l'enseignement professionnel:

Benoît Bouchard, directeur général, Saint-Félicien
Régis Dubuisson, directeur des services pédagogiques, Saint-Jean-sur-Richelieu
Julien Côté, coordonnateur du secteur de l'enseignement, Lévis-Lauzon
Roger Frot, adjoint au directeur des services pédagogiques, Sherbrooke
Germain Voyer, directeur des services pédagogiques, Rimouski
André Paquette, adjoint au directeur des services pédagogiques, Ahuntsic
Jeanne LeRoux, agent de recherche, Fédération des cégeps
Louise Chené, directrice du secteur Développement et Communications, Fédération des cégeps.

TABLE DES MATIERES

		Page
I	HISTORIQUE	1
	1. Avant 1961	1
	L'explosion culturelle	2
	Quatre univers de connaissances	3
	Pluralisme culturel	6
	Pluralisme et division	6
	Pluralisme dans l'enseignement	7
	2. 1963 - 1966 Le rapport Parent	9
	Un nouvel humanisme	9
	Faux problème	9
	La spécialisation dans l'enseignement	10
	Pluralité de l'humanisme	11
	La culture générale pour tous	11
	Le respect de l'intelligence	12
	La formation sociale	12
	Formation générale et spécialisation	13
	Repenser en neuf	14
	Flexibilité des programmes et de la pédagogie	15
	Phase d'orientation	15
	Phase de spécialisation	16
	Cours communs	17
	Cours de spécialité et cours complémentaires	18
	Recherche d'un équilibre	19
	Divers types de programmes	20
	L'éducation permanente	20
	Travail personnel de l'étudiant	21
	Un niveau d'études complet en lui-même	22
	Cas particuliers	22
	Définition	23
	Composition d'un programme d'études	24

		Page
3.	1967 - 1968 Première version du régime pédagogique	26
	Double fin des programmes et des cours, polyvalence et objectifs généraux des CEGEP	27
	Equilibre entre formation générale et spécialisation	28
	Quelques recommandations non suivies	29
4.	1970 Le rapport Roquet	31
	Cours jugés équivalents: un problème	31
	Les objectifs de la formation générale	32
	Les objectifs de la formation professionnelle	33
	Nouvel aménagement des programmes	34
	Les méthodes d'enseignement et le cours de formation professionnelle	36
	Les professeurs de formation générale	37
	L'évaluation	38
	La coordination	38
	Les adultes et le cours de formation générale	39
	Conséquences du rapport	40
5.	1970 Le rapport Fortier-Massicotte	41
	Etude d'une unité de mesure: le crédit	41
	Propositions	42
	Conséquences du rapport	42
6.	1970 à 1981 Groupe interministériel de programmes et examens (GIPEX)	44
	Groupe éducation et emploi	44
	Comité interministériel et régie pédagogique	44
	Généralisation de la "Méthode-Cadre"	44
	GIPEX	45
	Composition de GIPEX en 1981	46
	Mandat de GIPEX en 1981	46
	Processus de la "Méthode-Cadre"	46
	Publications de GIPEX	47

		Page
7.	1972 Le Projet de règlement des études	48
	Un règlement des études: un projet attendu	48
	Le projet lui-même	49
	Intentions du projet de règlement	49
	Changements proposés	50
	Suites du projet de règlement	50
8.	1973 à 1975 Le rapport Nadeau	52
	Réponse au mandat ministériel	52
	Orientations du rapport	52
	Quelques définitions	52
	(Tous les adultes, formation post-secondaire, formation professionnelle, formation adaptée aux besoins des étudiants, formation de la personne, formation fondamentale)	
	Définition descriptive du programme	55
	Besoins éducatifs	56
	Objectifs et sous-objectifs	56
	Activités	57
	Ressources	58
	Résultats	58
	Evaluation du programme	58
	Evaluation de l'étudiant	59
	Evaluation de l'institution	59
	Mécanismes et instruments	59
	Un tout organique	60
	Définition du module	60
	Conclusion du rapport	61
9.	1975 Rapport G.T.X.	62
	Buts et objectifs de l'éducation	62
	L'organisation des études	64
	Un modèle ou des modèles	65
	Le cadre du nouveau régime - quelques principes à retenir	65
	Caractéristiques d'un nouveau régime	66
	Quelques applications	66
	Liaison avec le secondaire	67

		Page
	L'élaboration des programmes	67
	Des mentalités à changer	68
	Suites données au rapport G.T.X.	69
	Le travail de l'étudiant	70
II	CONJONCTURE ACTUELLE	
1.	1978 Le Livre blanc	72
	Atteinte des objectifs de la réforme de 1967	72
	Nouveaux problèmes, nouveaux défis	73
	Idées directrices du renouveau	74
	Le régime pédagogique	75
	L'enseignement professionnel	77
	L'éducation aux adultes	78
2.	1979 - 1980 Suites au projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP	80
	Plan de travail pour donner suite au projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP	80
	L'accessibilité aux études collégiales	80
	La pédagogie	80
	Les ressources humaines	81
	L'enseignement professionnel	81
	L'éducation aux adultes	81
	L'évaluation	82
	Le régime administratif et financier	82
	Les affaires étudiantes et le service à la communauté	83
	Le Conseil des collèges	84
	Modification de la loi des collèges	85
	La Commission d'étude sur la formation professionnelle et socio-culturelle des adultes (CEFA)	86
	Projet de règlement concernant les études collégiales	87
	La formation professionnelle au Québec	89
	La formation professionnelle des jeunes au Québec	90

PREMIERE PARTIE

HISTORIQUE

Tout en se limitant à l'essentiel, cet historique vise à identifier quelques constantes relatives aux programmes d'études. Il permettra de guider la réflexion sur l'élaboration de programmes d'études et de faire en sorte que le dossier chemine suivant une progression qui tienne compte du passé.

Avant 1961

Avant la Commission royale d'enquête sur l'enseignement.

Selon le rapport Parent, la crise de l'enseignement est universelle:(1)

> "La crise de l'enseignement est universelle. Partout sont remises en question les structures administratives et pédagogiques, partout se préparent ou s'appliquent des réformes plus ou moins radicales; c'est que l'homme moderne n'habite plus le même univers que ses ancêtres. La science et la technologie lui ouvrent des horizons insoupçonnés; elles modifient ses conditions de vie, développent en lui de nouvelles aspirations et de nouvelles attitudes. Par ses inventions et par son travail, l'homme transforme son univers physique et social; mais il se transforme aussi lui-même à bien des égards. Les sciences de la nature, le sciences de l'homme, les réflexions de la philosophie et de la théologie lui montrent l'univers sous des angles neufs et dans une optique nouvelle. Les structures mentales en sont modifiées; de nouvelles exigences morales et sociales apparaissent. La langue se charge de vocables nouveaux. Si considérables soient-elles, les conséquences économiques et sociales de la révolution scientifique actuelle paraîtront peut-être peu de chose aux historiens de l'avenir, en comparaison de la mutation profonde que cette révolution aura déclenchée dans l'homme. L'éducateur se situe au coeur de cette évolution. Pour en dégager un humanisme moder-

(1) Rapport Parent, Tome II, page 3.

ne, il lui faut, sans négliger de puiser dans la tradition, trouver dans la diversité croissante de la connaissance une nouvelle unité de la culture. Partout cette préoccupation inspire les principales réformes pédagogiques."

Quelques lignes plus loin, ce même rapport Parent décrit le pluralisme de la culture (2) en terme d'explosion culturelle où il distingue quatre univers de connaissances:

a) les humanités classiques

b) les sciences expérimentales

c) la connaissance technique

d) la culture de masse

L'explosion culturelle

"Depuis la dernière guerre particulièrement, la poussée démographique et la montée des jeunes vers les études secondaires et supérieures ont contribué à poser les problèmes de l'enseignement devant l'opinion publique. Derrière ce phénomène immédiat se découvre un problème fondamental qui domine tous les autres: l'accès des masses à la culture. Les études secondaires étaient autrefois le privilège d'une minorité; la très grande majorité des jeunes y entrent maintenant et les adultes y reviennent. Dans tous les pays, des lois de fréquentation scolaire ont favorisé cette montée. La diversité des aptitudes, des goûts et des besoins des élèves qui l'envahissaient ont obligé l'enseignement secondaire à se fractionner; il a fallu multiplier les voies, créer des spécialisations. La poussée démographique a imposé la multiplication des orientations parallèles d'enseignement: par la création de cours divers - cours scientifique, cours commercial, cours général, cours technique - l'école secondaire reconnaît la diversification récente de la connaissance et l'éclatement de la culture. L'homme moderne est multiple, sollicité par des

(2) Rapport Parent, Tome II, pages 4 à 10.

univers de connaissance à la fois unis et divergents. Nous distinguons quatre principaux univers de connaissances qui partagent ainsi la culture moderne: celui des humanités, celui de la science moderne, celui de la technique et celui de la culture populaire.

Univers de connaissances: a) les humanités classiques

Aussi longtemps que l'enseignement secondaire et supérieur était réservé à une mince couche de population, généralement privilégiée à tous points de vue, on a pu maintenir une formation unique pour cette "élite". La formule variait d'un pays à l'autre. Mais qu'il fût question de la formation classique élaborée en France par les Jésuites, de celle d'Oxford et de Cambridge en Angleterre, ou de celle des grandes universités écossaises ou allemandes, le principe était le même: couler dans un moule intellectuel et moral unique ceux qui allaient former la classe supérieure de la nation. Malgré leurs différences, ces formules avaient en commun certains traits qui permettent de les grouper toutes sous un même vocable, celui d'"humanités". En France, la culture des humanités, à prédominance littéraire, était fondée sur une longue fréquentation de la civilisation gréco-latine, remise en honneur à la fin du Moyen-Age et surtout à la Renaissance. Elle inculquait la précision de la pensée par l'habitude du raisonnement et par le souci de la pureté de la langue; elle développait l'art de la parole par la rhétorique; elle aiguisait la sensibilité par la poésie. Les traditions écossaise et allemande des humanités étaient plus philosophiques. Par la discussion des grands problèmes de l'homme et de l'intelligence, la jeunesse formait son esprit critique, son imagination et s'exerçait à la synthèse. En Angleterre, les "public schools" et les universités avaient créé un climat plutôt qu'une tradition intellectuelle; la future élite s'y imprégnait des façons d'être, de penser et d'agir qui caractérisent le vrai "gentleman". Plus sociale qu'intellectuelle, la formation des "colleges" ang'ais mettait l'accent sur le caractère plutôt que sur l'intelligence, développait le citoyen plutôt que l'intellectuel. Partout fortes d'une longue tradition, et sans doute aussi de l'auréole aristocratique qui les entourait, les humanités ont continué de progresser par l'apport constant de nouvelles oeuvres littéraires et artistiques et par les progrès de la pensée philosophique. Ainsi transformées, elles constituent toujours le coeur de l'enseignement que transmettent encore le "public school" anglais, le lycée français, le "gymnasium" allemand, l'athénée belge et le collège classique du Québec.

b) la science expérimentale

Issue, tout comme les humanités, du bouillonnement de la Renaissance, la science moderne s'est lentement libérée de la philosophie et de la théologie pour affirmer son autonomie au 19e siècle. Alors s'exprima le grand rêve du positivisme, celui d'une nouvelle unité du savoir en dehors de la philosophie et de la théologie. L'observation patiente de la nature donnait des résultats certains: l'esprit humain découvrait les grandes lois qui animent l'univers, l'explication scientifique remplaçait l'interprétation métaphysique, l'unité de la connaissance se construisait sur les principes de la méthode expérimentale plutôt que sur la métaphysique. De Copernic à Einstein, une révolution s'est opérée dont notre siècle a cueilli les fruits. Oeuvre patiemment édifiée par d'inlassables chercheurs aux noms souvent oubliés, la connaissance scientifique s'est constituée en univers culturel distinct de celui des humanités. On pourrait imaginer une histoire des derniers siècles où la science se serait développée dans le cadre de la tradition classique, fusion harmonieuse, où l'une se serait enrichie de l'autre. Il n'en fut rien. Pour des raisons religieuses tout autant qu'intellectuelles et sociologiques, le fossé est allé s'élargissant: la science a développé son univers et ses idoles propres. A l'esprit littéraire et philosophique, elle oppose le réalisme et l'objectivité rigoureuse; à la beauté de la langue, la perfection de la mathématique et de la méthode expérimentale; à l'épanouissement de la sensibilité, l'ascèse de la recherche; au respect du passé, le souci du progrès cumulatif indéfini; à l'étendue des connaissances, la concentration dans une spécialité. D'abord timidement introduite à l'école, la science s'y taille de plus en plus la part du lion, empiétant sur les humanités, multipliant ses propres secteurs, invitant une proportion toujours croissante d'étudiants à s'installer dans son univers. Elle a profondément influencé la réflexion philosophique contemporaine, la production artistique et la littérature, marquant de son empreinte toute la pensée moderne.

c) la connaissance technique

De façon plus apparente que la science, la révolution technique a transformé la vie de l'homme. Bien qu'il ne soit pas facile de discerner ce que la science et la technologie se doivent l'une à l'autre, il est aisé de les distinguer l'une de l'autre. Faisant un peu figure de sous-produit de la science, les applications techniques ont envahi l'industrie; elles y ont remplacé l'ancien artisan, par le travail d'abord mécanisé puis automatisé. Nous avons signalé dans notre premier volume des conséquences sociales et économiques de ce phénomène. Mais la révolution technique comporte aussi des conséquences culturelles. Dans le passé, la production industrielle tablait sur le travail manuel. L'immense foule anonyme des esclaves, des serfs, des artisans et des ouvriers des premières

"manufactures" ne devait guère apporter au travail que robustesse physique ou dextérité. Puis graduellement, dans presque tous les secteurs de production, les progrès de la technologie ont exigé des ouvriers une part croissante de connaissances intellectuelles. Ces progrès n'ont pas éliminé le travail à la chaîne ni les méthodes routinières de production qui exemptent le travailleur de toute attention; mais l'ancien travail manuel tend à devenir un travail technique, qui requiert une information précise et détaillée. En marge de celui des humanistes et des hommes de science, s'est constitué l'univers culturel des techniciens. C'est l'univers de la science appliquée, de la précision dans le détail, du souci d'efficacité, de la perfection mécanique ou automatique, univers souvent remarquable par la curiosité intellectuelle et la fécondité d'invention dont il se nourrit. Héritier de la tradition artisanale, il en a les qualités mais parfois aussi les limites. Autrefois transmises de père en fils ou acquises en apprentissage, les connaissances techniques sont maintenant diffusées par l'école. La complexité de l'industrie moderne a nécessité la création d'écoles techniques, d'instituts technologiques, de sections universitaires techniques et même, en Angleterre, d'universités techniques. Certains métiers traditionnels s'enseignent maintenant dans des écoles: l'agriculture, la coiffure, la fourrure, la construction, la vente.

d) la culture de masse

Les humanités, la science et de plus en plus la technique sont transmises par l'enseignement de l'école. Mais il existe aussi un vaste réseau d'information non scolaire: la culture de masse. On la désigne ainsi parce que son principal véhicule de diffusion est l'ensemble des techniques de diffusion: journal, magazine, livre de poche, radio, cinéma, télévision. Par la puissance de ce multiple réseau de communication, la culture de masse rejoint chacun, envahit sa vie, ses pensées, ses sentiments. Bien peu échappent à cette influence, à cette emprise. L'intellectuel, qu'il soit humaniste, artiste ou scientifique, doit à la culture de masse une part de lui-même; mais l'homme qui n'a pu accéder aux autres univers culturels en est davantage imprégné. La culture de masse lui fournit une source d'information, un regard sur le monde, la principale nourriture intellectuelle servie à sa méditation. La jeunesse y puise des sujets de conversation quotidienne, des rêves, des aspirations et des idoles. Les éducateurs et les parents savent bien quelle concurrence elle oppose à leur enseignement et à leur influence. Par ses moyens de communication multiples, la culture de masse propose aussi des contenus aux valeurs fort diverses: le cinéma en est une bonne illustration, qui offre tout à la fois de grandes oeuvres artistiques, des films d'avant-gar-

de, une production populaire, un mélodrame. La culture populaire apporte à chacun la nourriture que réclament son niveau culturel, ses goûts, ses tendances, ses instincts. C'est pourquoi elle remplit deux fonctions essentielles. D'abord mode d'expression pour les individus et les collectivités, c'est par elle que parle l'âme populaire des différentes couches de la société; dans une civilisation du loisir organisé, elle remplace l'ancien folklore des contes, des mythes et des chansons dont les anciens se divertissaient à la veillée. En second lieu, elle établit pour tous un contact absolument nouveau avec l'univers scientifique, technique, littéraire: elle assure la vulgarisation de connaissances jusqu'ici réservées à des mandarins, et met - par le disque, le film, le livre de poche - les chefs-d'oeuvre littéraires ou artistiques à la portée de tous. Il n'y a plus à se demander ce que sera la culture de masse: elle est déjà là, avec ses oeuvres, son vaste public, et s'est rendue indispensable. La technique moderne ne peut qu'en accentuer l'expansion et l'enseignement d'aujourd'hui doit en tenir compte.

Pluralisme culturel

Au lieu du sens restreint donné généralement au mot "culture" lorsqu'on parle par exemple d'une "personne cultivée", nous avons ici défini la culture comme un univers polyvalent de connaissances (cultures humaniste, scientifique, technique, culture de masse); chacun de ces univers correspond à un mode de perception du réel et à des attitudes mentales, morales et spirituelles qui lui sont propres; chacun développe certaines qualités de l'être, exerce certaines facultés, active des aptitudes ou des tendances particulières. Il devient alors légitime de parler de culture technique et même de culture de masse aussi bien que de culture humaniste et scientifique. Chacune moule la personne humaine selon un idéal, des normes et des valeurs caractéristiques. Cette diversité humaine témoigne du pluralisme culturel autant que sociologique de notre société moderne.

Pluralisme et division

Par ailleurs, des fossés séparent les uns des autres ces divers ordres de connaissances. On a souvent souligné les liens qui unissent les humanités et les sciences; on s'est souvent scandalisé de ce qui les a si longtemps séparées, voire opposées. En pratique, ce sont deux univers souvent étrangers l'un à l'autre. A la fois romancier et homme de science, C.P. Snow décrit de façon accablante l'étanchéité des cloisons qui séparent la littérature de la science. Ignorance scientifique des littéraires, ignorance littéraire des hommes de science, absence d'intérêt des uns et des autres pour les modes de connaissance, les démarches intellectuelles et les progrès de ce qui n'est pas leur univers

particulier, - ces attitudes de l'humaniste et de l'homme de science, étrangers l'un à l'autre, coupés aussi de la culture technique et de la culture de masse, témoignent de la tragique compartimentation des cultures. De son côté, la jeunesse élabore sa propre culture de masse, devenue presque complètement imperméable aux adultes. On connaît aussi les oppositions entre administrateurs et chercheurs, entre spécialistes de la science pure et spécialistes de la science appliquée et même entre spécialistes de disciplines voisines. Ces petits univers culturels au sein des ensembles que nous avons décrits, le fractionnement des connaissances que nous avons évoqué s'inscrivent aussi dans les structures sociales, économiques et scolaires de chaque nation.

Pluralisme dans l'enseignement:

Reflétant l'état de la culture, l'enseignement est profondément marqué par la diversification des connaissances. Les systèmes d'enseignement se sont partout développés par l'adjonction de nouveaux secteurs au fur et à mesure des besoins et de la montée de la population: un enseignement scientifique et commercial s'est ouvert parallèlement aux humanités; un secteur technique a proliféré en marge du reste; sur le vieux tronc des universités ont poussé de nouvelles branches, et même aussi des champignons. Il en résulte des structures de caractère incohérent et parfois anarchique, où les anciennes formes côtoient les nouvelles, souvent sans aucune coordination entre elles; tout cela au détriment des jeunes, parfois ainsi forcés à des options prématurées, à des transferts coûteux, ou frustrés d'études supérieures pour lesquelles ils ont des aptitudes. Tout cela aussi au détriment de la nation, qui sacrifie un important capital intellectuel.

1) incohérence du système

2) hiérarchie des enseignements et des maîtres

La fragmentation du système atteint encore les élèves, de façon plus insidieuse, par le jeu de l'opinion publique. Celle-ci donne tout le prestige aux humanités, classe les études scientifiques au second rang, considère comme des pis-aller le cours technique et la section commerciale. Parents et élèves subissent cette pression de l'opinion. Bien des parents rougiront de voir leur enfant s'engager dans le cours technique plutôt que dans le cours scientifique ou dans le cours classique; ils croiront déchoir si l'enfant s'oriente vers un enseignement moins bien coté que celui qu'ils avaient choisi pour lui. On en mesure plus tous les effets néfastes qui découlent de ces préjugés: mauvaises orientations, échecs, retards scolaires, pertes de temps et d'argent. Bien des éducateurs s'en plaignent, mais comment réagir contre un courant aussi puissant? Les

enseignants eux-mêmes ne sont-ils pas divisés en "royaumes" selon le secteur auquel ils appartiennent? On connaît le cloisonnement horizontal qui sépare les enseignants de l'élémentaire, du secondaire et de l'université, plus accentué encore dans les pays européens qu'ici. Les intérêts divergents nés de ces distinctions de niveaux entravent des réformes scolaires. Des cloisons verticales séparent aussi les maîtres de l'enseignement classique, de l'enseignement scientifique et de l'enseignement technique. Une telle compartimentation ne peut être que stérilisante pour le système scolaire.

3) sélection socio-économique des élèves

Enfin, on sait trop combien la situation socio-économique des familles détermine encore aujourd'hui l'orientation des élèves. Les enfants de milieu aisé ont plus de chances que les autres d'accéder à des études supérieures; sans doute est-ce plus vrai encore en Europe, les classes sociales étant généralement plus ouvertes en Amérique du Nord. Cependant même chez nous, les conditions économiques et familiales comptent souvent autant que les aptitudes de l'enfant pour l'orientation de ses études. Diverses mesures visent à démocratiser partout l'enseignement et à établir une orientation plus rationnelle; cependant les pays qui sont allés le plus loin dans cette voie se butent encore à de puissantes forces sociales et psychologiques."

1963
1966

Le rapport Parent.

Avant-gardiste pour son temps, complet en lui-même, il demeure un écrit très important. Ce modèle théorique d'organisation des études collégiales a donné lieu au régime pédagogique et par conséquent à la structure de programmes que nous connaissons. En termes d'objectifs de l'enseignement (3) il pose le problème de la formation générale et de la spécialisation.

Un nouvel humanisme

"Les questions que nous venons d'énumérer sont celles que James Bryant Conant, alors président de l'Université Harvard, soumit à la réflexion d'un comité d'éminents universitaires qui préparèrent le fameux "Harvard Report". Avec ces universitaires et bien d'autres intellectuels, nous croyons qu'un enseignement assez fortement spécialisé peut s'harmoniser avec une solide formation générale adaptée aux temps modernes. Cette recherche d'un humanisme élargi et diversifié en accord avec le monde contemporain doit inspirer programmes et éducateurs. Entre la spécialisation, dont on peut craindre les effets stérilisants si elle est prématurée ou exagérée, et la culture générale, qui risque de produire des têtes bien faites mais vides, l'enseignement doit établir un rapport de complémentarité dans l'unité. Il doit puiser à la tradition des Anciens et s'inspirer de la science moderne; il doit développer toutes les ressources de l'intelligence et respecter la diversité des aptitudes; il doit initier la jeunesse à l'histoire et à la pensée dont elle hérite et la préparer à la société de l'avenir. L'enseignement moderne doit viser à un équilibre entre ces buts variés et des sources d'inspiration diverses.

Faux problème

Mais ne soulève-t-on pas un faux problème en opposant formation générale et spécialisation? Il n'y a pas des matières qui soient générales et d'autres qui soient spécialisées; qu'il s'agisse de la langue maternelle, des mathématiques, de l'histoire ou de la chimie, on ensei-

---

(3) Le rapport Parent, Tome II, chapitre I, pages 11 à 14.

gne toujours une branche particulière, champ de spécialisation pour le linguiste, le mathématicien, l'historien ou le chimiste. L'enseignement peut être général ou spécialisé, quelles que soient les matières enseignées. Ce qui le détermine, c'est d'abord la structure du programme, son équilibre interne; mais par-dessus tout, c'est l'esprit et l'attitude des maîtres. Chaque matière d'un programme peut déboucher sur l'homme ou sur le monde, ou bien peut être approfondie pour elle-même et devenir en soi un univers. Tout dépend de sa place dans le programme et de l'orientation que le maître donne à l'enseignement. Les éducateurs expérimentés le savent: il n'y a pas, dans l'éducation des adolescents et même des élèves plus jeunes, un temps pour la formation générale et un temps pour une formation spécialisée; l'une et l'autre vont de pair dans un même mouvement. La spécialisation s'appuie sur la culture générale, qu'elle enrichit et approfondit en retour. Plutôt qu'une opposition factice, c'est une complémentarité qu'il faut voir et rechercher.

La spécialisation dans l'enseignement

L'enseignement doit s'accorder au rythme du progrès dans tous les domaines du savoir. Or l'histoire des connaissances démontre que le savoir progresse parallèlement à la spécialisation des disciplines. C'est le regroupement de spécialistes dans un laboratoire ou une université qui crée le climat d'échange et d'émulation propice à l'invention; bien que la recherche intellectuelle garde toujours un certain caractère individualiste, elle exige l'appui d'un milieu qui entretient l'enthousiasme, l'imagination, le goût de la découverte. C'est là un aspect positif de la fragmentation des connaissances dont nous parlions plus haut. Aussi croyons-nous que l'enseignement doit s'engager à fond dans le sens de cette spécialisation, si l'on veut que l'école communique à la jeunesse l'enthousiasme intellectuel et l'esprit d'invention qui caractérisent les arts, les sciences, la littérature et la philosophie modernes. Il y a un décalage inévitable entre la science qui se fait, c'est-à-dire celle des savants et des chercheurs, et celle que transmet l'école, surtout au niveau élémentaire et secondaire; mais en même temps que les connaissances acquises, les maîtres doivent communiquer au moins le climat de la pensée en progrès. L'école ne remplirait pas sa mission si elle faisait vivre l'élève dans le monde intellectuel d'une autre époque, coupé de tout contact avec celui de son siècle. Le personnel enseignant, à partir du niveau secondaire, doit être suffisamment spécialisé, puisque c'est dans le cadre d'un domaine précis de connaissances que l'élève s'initie aux mécanismes de pensée

et aux attitudes mentales et morales que requiert le travail intellectuel. Là se trouve la véritable formation générale, non dans l'encyclopédisme ou dans des notions superficielles sur toutes choses.

Pluralité de l'humanisme

Ainsi la spécialisation de l'enseignement se situe dans une perspective humaniste. La Renaissance nous a légué une notion trop univoque et trop exclusivement littéraire de l'humanisme. Culture scientifique et culture technique comportent pourtant, elles aussi, une intéressante et riche conception de l'homme et du monde; elles exigent des aptitudes, développent des qualités intellectuelles et font appel à des mécanismes de pensée aussi essentiels que les lettres ou la philosophie. Le latin et la littérature ne peuvent plus constituer un monopole de la "culture noble". Les autres voies de la formation intellectuelle sont multiples - sciences, mathématiques ou technologie - à condition qu'on détache ces enseignements des objectifs trop exclusivement utilitaires qui les ont fait introduire dans les programmes. Il ne s'agit cependant pas de plaquer un humanisme artificiel sur l'enseignement scientifique ou professionnel, mais plutôt de partir de ces enseignements et des conditions de vie auxquelles ils préparent pour repenser un nouvel humanisme. La culture populaire, de son côté, en particulier dans le cinéma, exprime les aspirations, les angoisses, les états d'âme de l'homme contemporain. L'enseignement ne peut pas négliger cet univers de pensées et de sentiments dans lequel baigne la jeunesse; autrement le divorce entre l'école et la vie irait s'accentuant de façon tragique. Par l'acceptation de la pluralité de l'humanisme et par la recherche de nouvelles voies, l'enseignement peut trouver, sans renier l'apport de la spécialisation, le dénominateur commun à ces divers univers culturels qui nourrissent l'intelligence contemporaine.

La culture générale pour tous

Cette conception de l'enseignement secondaire et supérieur exige que les jeunes aient reçu au départ une solide formation de base. L'école élémentaire avait encore récemment pour objectif de donner à la majorité des jeunes les connaissances rudimentaires qu'exigeait la vie en société. Aujourd'hui, elle ne doit être terminale pour personne. Ses buts en sont changés: elle doit donner à tous les fondements d'une authentique formation intellectuelle. En outre, on voit maintenant partout les premières années de l'enseignement secondaire comme une période à la fois d'orientation des élèves et d'approfondissement de la culture générale. La culture générale atteint désormais une plus grande

masse de population et s'étend pour tous sur une plus longue période; c'est là le garde-fou qui peut protéger la culture moderne contre les excès de la spécialisation. En effet, la civilisation ne repose pas que sur des fondements économiques, politiques et techniques, elle dépend tout autant d'une unité culturelle et spirituelle à laquelle doit contribuer l'enseignement. Cette unité est faite d'une même vision du monde, d'attitudes communes, de valeurs partagées. Par ailleurs, par l'identité qu'il manifeste à travers la diversité des aptitudes individuelles, l'esprit humain appelle une culture de base qui l'épanouisse pleinement et prépare en même temps la spécialisation nécessaire. Cette double exigence, unité de la civilisation, universalité de la personne humaine, doit servir de fondement à l'éducation générale, désormais nécessaire à tous.

Le respect de l'intelligence

On reconnaît à l'école de nombreuses fonctions. Sa mission première est d'inculquer la passion de la vérité et le respect de l'intelligence. En cela on ne sera jamais trop exigeant à l'endroit des enseignants: la curiosité et la probité intellectuelles sont les deux vertus dominantes qu'ils ont la responsabilité d'éveiller et de développer. Tout ce qui va à l'encontre de ces vertus pèche contre l'intelligence et détourne l'enseignement de son objectif premier. L'école doit former le caractère, mais elle trahit sa mission si elle n'ouvre pas l'esprit. Car c'est avant tout pour l'éducation de l'intelligence que l'école vient suppléer à l'insuffisance des parents. Et c'est l'intelligence totale qui attend son épanouissement. Non seulement il faut développer et meubler la mémoire; on doit aussi faire appel à l'imagination et aux dons créateurs. Ces facultés sont trop souvent étouffées par un enseignement qui valorise plutôt l'érudition que l'expression. Dans cette perspective, le développement de la sensibilité ne doit plus être marginal dans la formation intellectuelle: la culture artistique vient au contraire renforcer et élargir l'élan créateur de l'intelligence.

La formation sociale

Enfin, bien que la fonction première de l'école concerne l'intelligence, c'est l'enfant avec tout son être qui est engagé dans l'éducation. L'école a donc une responsabilité plus globale, particulièrement à l'élémentaire et au secondaire; elle joue un rôle important dans la formation du citoyen. Dans et par l'école, l'enfant prend son premier contact avec une société organisée, extérieure au milieu familial; aussi l'école doit-elle lui apporter l'expérience la plus riche possible de la vie sociale et communautaire. Le climat scolaire ne doit pas favoriser l'individualisme, il lui

faut développer chez l'enfant le respect et le souci d'autrui, le sens de l'équipe, la solidarité communautaire. C'est là un besoin plus particulier de la société moderne. D'une part, la démocratie exige de chacun une participation active à des groupes intermédiaires, un intérêt pour la chose publique. D'autre part, l'homme moderne est appelé à travailler dans des équipes et dans des ensembles; ainsi, dans l'industrie, la souplesse dans les relations humaines devient-elle presque aussi importante que les connaissances techniques. La culture intellectuelle, la formation morale et même religieuse ont trop souvent été envisagées de façon individuelle; il faut les élargir aux dimensions sociales."

Dans un chapitre sur l'enseignement pré-universitaire et professionnel (4), le rapport Parent revient sur la formation générale et la spécialisation: "la spécialisation véritable s'appuie sur la formation générale".

Formation générale et spécialisation

"Notre siècle a posé de façon aiguë le problème de la formation générale et de la spécialisation. Nous avons dit au chapitre I qu'il faut à la fois donner une meilleure formation générale à tous les élèves et leur faire commencer plus tôt des études spécialisées. Il s'agit là plus d'une complémentarité que d'une opposition; la spécialisation véritable s'appuie sur la formation générale, et celle-ci enrichit celle-là. C'est en vue de réaliser cet objectif que nous recommandons un enseignement polyvalent en 12e et 13e années aussi bien qu'au cours secondaire. L'esprit de l'étudiant de 17 ans a besoin de se porter vers les disciplines intellectuelles et les travaux de laboratoire ou d'atelier qui correspondent à ses aptitudes; c'est par l'approfondissement d'un ordre de connaissances qu'il découvrira de nouveaux horizons et qu'il trouvera une motivation à l'étude. Il a également besoin de garder contact avec les autres univers de connaissances

---

(4) Le rapport Parent, Tome II, chapitre VI, pages 157 et 163 à 172.

pour ne pas restreindre prématurément son champ de vision. Dans le passé, on n'a pas su maintenir cet équilibre nécessaire. L'ancien cours classique offrait à une minorité d'étudiants une longue formation trop exclusivement générale; les autres élèves engagés dans le cours secondaire public ou le cours technique étaient trop tôt spécialisés. Depuis quelques années, on a voulu offrir des cours spécialisés dans l'enseignement classique et une meilleure formation générale dans les autres cours. Mais ces deux mouvements complémentaires ne s'achèveront que par leur réunion. Il faudra créer des campus assez vastes pour offrir de très nombreux cours-options; on devra donc faire appel aux spécialistes des différentes institutions d'enseignement de ce niveau, leur offrir les laboratoires, ateliers et bibliothèques nécessaires à leur enseignement et faire bénéficier un plus large auditoire de leurs connaissances."

Dans une deuxième partie de ce même chapitre, il traite plus largement du programme d'études et propose quelques règles de base qui ont présidé à l'organisation des programmes d'études.

Repenser en neuf

"La formule que nous proposons est neuve dans notre milieu. Du côté français en particulier, le système d'enseignement s'est construit selon le principe de sections parallèles et cloisonnées. C'est d'ailleurs aussi le cas dans la plupart des pays. Mais on peut observer partout une tendance à opérer le regroupement des divers enseignements, pour les raisons que nous venons de donner. Sans doute dans plusieurs pays, notamment en Europe, l'intégration ne se fait-elle encore qu'au niveau secondaire; à l'encontre de la pratique américaine, on continue à maintenir une nette distinction entre les études post-secondaires préparatoires aux études supérieures et les études plus courtes de formation technique ou professionnelle. Nous en sommes venus à la conclusion, pour notre part, que les raisons invoquées dans les paragraphes précédents en faveur d'une collaboration de l'enseignement pré-universitaire et de l'enseignement professionnel dans notre milieu sont amplement suffisantes pour qu'on s'y engage à fond. Il s'agira d'une entreprise nouvelle, qui exigera qu'on déploie beaucoup d'imagination pour la réaliser et en expérimenter diverses formules. C'est donc à repenser enseignement de ce niveau que nous convions administrateurs scolaires et personnel enseignant. Avec les éléments dispersés mentionnés plus

haut, il faudra établir un enseignement à la fois plus unifié et plus polyvalent, plus spécialisé et plus large. Sans entrer dans le détail des programmes que des experts devront préparer, nous nous contenterons ici d'en indiquer certaines lignes directrices.

Flexibilité des programmes et de la pédagogie

Il ne peut être question à ce niveau d'un même programme d'études pour tous. L'institut préparera des jeunes à poursuivre des études supérieures, il offrira à d'autres à la fois la formation générale et l'enseignement technique et professionnel préparatoires à des emplois divers. A cause de cette pluralité d'objectifs, l'institut devra offrir un choix varié de cours, constituant des ensembles répondant aux orientations des étudiants. On devra éviter les cadres trop rigides, se souvenant que l'on connaît encore très mal les réactions des jeunes adultes à l'enseignement. Jusqu'ici, seulement une minorité de ces jeunes poursuivait des études jusqu'au niveau de la 13e année; les programmes, la pédagogie, les règlements devront à l'avenir s'adapter à la nouvelle clientèle de ceux à qui l'on doit offrir l'enseignement pré-universitaire et professionnel. Il est certain qu'il faudra reviser des notions et des méthodes considérées comme établies et immuables. Le personnel enseignant des instituts devra faire preuve de souplesse; les programmes devront être marqués au coin de la flexibilité; la pédagogie devra être renouvelée par un effort d'imagination et par l'expérimentation.

Phase d'orientation

L'enseignement pré-universitaire et professionnel s'adressera à des étudiants dont l'orientation est en train de se cristalliser pour prendre un caractère définitif. A 17 ou 18 ans, un certain nombre de jeunes connaissent la carrière qu'ils veulent embrasser ou du moins le secteur du monde du travail dans lequel ils s'engageront. Tous cependant ne sont pas réalistes: leurs projets ou leur orientation peuvent encore tenir du rêve. C'est le moment pour ceux-là de peser définitivement leurs goûts et leurs aptitudes, de connaître et d'accepter leurs limites. Les autres, encore indéterminés, hésitent à prendre une décision: la diversité croissante des emplois rendra pour beaucoup le choix de plus en plus difficile. La plupart ont donc encore besoin qu'on les aide à voir clair et à s'orienter. C'est dire que la plupart des étudaints requerront l'assistance de conseillers en orientation et d'éducateurs éclairés. Mais on devra se souvenir qu'à leur âge ils peuvent analyser

et reconnaître leurs besoins: ils participeront activement à leur propre orientation et apprendront à évaluer leurs résultats scolaires dans cette perspective. Les parents devront aussi être engagés dans ces décisions; ils prendront cependant soin de le faire avec toute l'objectivité nécessaire et sans chercher à exercer des pressions indésirables. Pour que soit réussie cette phase d'orientation, il faut que le programme d'études s'y prête. C'est là une autre raison pour éviter les sectionnements rigides et donner à ce niveau d'études toute la souplesse requise par un large système d'options. C'est en ce sens qu'on ne peut parler d'un programme: l'institut d'enseignement pré-universitaire et professionnel offrira l'ensemble de cours le plus large que permettront les ressources disponibles. Le jeu des options, par le découpage et l'assemblage d'enseignements qu'il permettra de faire, déterminera les différents programmes d'études: programmes pré-universitaires conduisant à différentes facultés, programmes d'études professionnelles préparatoires à des emplois industriels, en administration, dans les services, le commerce, les affaires.

Phase de spécialisation

Parler orientation, c'est aussi parler spécialisation. L'enseignement pré-universitaire et professionnel devra être clairement défini comme une période de spécialisation. Il s'agira de spécialisation définitive pour ceux qui termineront leurs études en 13e année. Nous endossons pour ceux-là le principe établi par le Comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel: "Aucun enfant ne devrait quitter l'école avant d'avoir reçu un minimum d'enseignement professionnel et le système scolaire devrait être aménagé de telle sorte qu'il puisse, au moment opportun, offrir à chacun l'enseignement professionnel qui convient à ses aptitudes et à ses ambitions". L'étudiant qui quittera l'institut pour se trouver un emploi devra y avoir reçu une formation professionnelle suffisante pour s'embaucher et gagner sa vie. Pour les étudiants qui poursuivront des études supérieures, l'enseignement pré-universitaire et professionnel sera une étape préparatoire comportant au moins un début de spécialisation. L'étudiant aura la possibilité de pousser plus avant dans les matières ou les techniques qui sont à la base de l'orientation qu'il choisit. Certains trouveront peut-être prématuré un début de spécialisation à cet âge. En Angleterre, le rapport Crowther, qui a porté sur la formation de la jeunesse de 15 à 18 ans, a longuement discuté cette question. Il constate que c'est dans ce pays que les études spécialisées débutent le plus tôt, soit vers l'âge de 16 et même 15 ans. Après analyse de la question, il propose de maintenir cette

tendance pour les raisons suivantes: 1° les meilleurs étudiants de cet âge sont prêts à aborder de façon sérieuse et concentrée un secteur de connaissances humaines; 2° la concentration dans un domaine limité favorise des études plus en profondeur; 3° par sa spécialité, l'étudiant acquiert des connaissances qui éclairent l'activité humaine et le monde où il est appelé à vivre; 4° bien enseignée, la spécialité amènera progressivement l'étudiant à sortir des limites de son champ de connaissances par les liens qu'il cherchera à établir avec d'autres domaines; 5° le développement intellectuel requiert qu'on consacre suffisamment de temps à une discipline, par des contacts prolongés avec des maîtres, des travaux en bibliothèque, en laboratoire ou en atelier, ce qui ne peut se réaliser dans un programme d'études générales forcément diversifiées. Sans proposer d'aller aussi loin que le système anglais, nous croyons ces arguments assez convaincants pour recommander que l'on en tienne compte dans l'organisation de l'enseignement pré-universitaire et professionnel.

Cours communs

Pour répondre à ces exigences de formation générale et de spécialisation, les étudiants de l'institut devront avoir un programme d'études composé de trois types de cours: quelques cours communs obligatoires pour tous, des cours de spécialité et des cours complémentaires à la spécialité. A ce niveau, les cours communs obligatoires devront être réduits au strict minimum. Nous proposons ceux-ci: langue maternelle, langue seconde, éducation physique et philosophie. Pour l'enseignement des langues, le contenu des cours pourra varier selon l'orientation des étudiants et leur maîtrise de ces matières. Comme il s'agira ici de cours finals pour tous ceux qui ne se spécialiseront pas dans l'étude de leur langue maternelle, cet enseignement aura un double objectif: corriger les défaillances chez ceux qui ne maîtrisent pas la langue écrite et parlée, en donner aux autres une connaissance plus approfondie. L'enseignement des langues devra aussi être gradué, pour des étudiants qui en sont à des degrés différents de connaissance. Il faudrait aussi pouvoir tenir compte de l'orientation des étudiants: ceux qui se destinent aux études technologiques ou commerciales peuvent requérir un enseignement des langues différent de celui qu'on offre aux scientifiques ou aux littéraires. Il ne sera sans doute pas possible d'offrir un enseignement aussi diversifié dans tous les instituts de la province: on devra y tendre dans la mesure des ressources disponibles. On s'étonnera sans doute, surtout du côté français, de voir l'éducation physique figurer comme matière commune et obligatoire: on a été si peu habitué à lui accorder une telle faveur. Nous consacrerons plus loin un chapitre à l'éducation physique, comme aux autres matières.

Disons seulement ici que les jeunes de 17 ou 18 ans ont besoin, pour se garder en bonne santé, pour protéger leur équilibre mental et affectif, d'un entraînement physique régulier et rationnel, qu'il est préférable d'inclure dans le programme. On pourrait dire que les cours de philosophie jouent le même rôle pour l'équilibre moral: à cet âge, les jeunes ont besoin d'un contact prolongé avec les principes de la vie humaine personnelle et sociale. On insistera en particulier sur un excellent enseignement de la philosophie morale, sociale et politique; ceux qui poursuivront des études supérieures devront avoir aussi suivi un cours d'histoire de la pensée philosophique. Un enseignement de philosophie et d'histoire des sciences ou un cours de philosophie de la connaissance sera approprié pour un bon nombre d'étudiants.

Cours de spécialité et cours complémentaires

En plus de ces cours communs, les étudiants devront opter pour un ensemble de cours de leur spécialité et de cours complémentaires à leur spécialité. On peut ramener à huit les disciplines fondamentales enseignées à ce niveau:

- les humanités (langues, littérature)
- les arts (arts plastiques et arts rythmiques)
- les mathématiques
- les sciences (physique, chimie, biologie, botanique, zoologie, géologie, astronomie)
- les sciences de l'homme (histoire, géographie, sociologie, économie politique, psychologie)
- la philosophie
- les sciences religieuses et morales
- l'éducation physique.

L'étudiant qui concentre ses études dans une spécialité, devra aussi opter pour des cours connexes et pour d'autres cours hors de son domaine. Les cas peuvent ici être multiples. Ainsi, l'étudiant qui se spécialisera en mathématiques-physique devra choisir d'autres cours de sciences, soit biologie, chimie, botanique ou géologie; il devra aussi obligatoirement opter pour des cours dans un des autres domaines, soit, par exemple, philosophie, littérature. L'étudiant qui se spécialisera en philosophie devra nécessairement opter pour des cours dans au moins un autre domaine. Le futur étudiant en théologie pourra choisir plusieurs cours dans des domaines tout à fait différents: arts, mathématiques, sciences ou autres. Quels que soient les arrangements concrets, c'est l'objectif qui compte: par les cours complémentaires, il s'agit de permettre à des étudiants d'élargir la base de leur spécialisation dans le domaine qu'ils ont choisi mais aussi de les forcer à un dernier contact en profondeur avec les autres ordres de connaissances. Nous re-

trouvons ici la préoccupation exprimée au chapitre I d'éviter l'étanchéité entre les univers intellectuels. C'est cette même préoccupation que l'on retrouve dans le rapport Crowther, à savoir que les étudiants qui s'orientent vers des études de type littéraire ("literacy") ne deviennent pas complètement étrangers aux études quantitatives ("numeracy") et inversement. Ces principes ne s'appliquent pas seulement aux étudiants qui s'orientent vers l'université, mais à tous ceux qui fréquenteront l'institut. Dans le cas de ceux qui ont opté pour des études professionnelles, les cours techniques de la profession choisie constituent les cours de spécialité. Par ailleurs, le rapport du Comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel a bien montré que chaque spécialité professionnelle s'appuie sur des "matières dominantes" qui appartiennent à l'un ou l'autre des sept domaines énumérés plus haut; ces cours répondent alors à ce que nous appelons ici les cours connexes. Enfin, le rapport insiste pour que le programme de l'enseignement professionnel fasse une place plus large à des matières "humanistes" telles que "l'éthique professionnelle, l'histoire et l'organisation du travail, la sociologie des occupations, les institutions politiques, l'économie". Nos conclusions concordent donc parfaitement sur ce point avec celles du Comité d'études sur l'enseignement technique et professionnel.

Recherche d'un équilibre

Il ne sera probablement pas facile d'arriver à une formule équilibrée de cours communs, de cours spécialisés et de cours complémentaires. Ce sera d'autant plus difficile que les jeunes adultes de cet âge s'engagent dans des orientations très variées. Beaucoup d'expérimentation et de réflexion seront nécessaires: les professeurs devront être attentifs aux réactions et aux succès des étudiants. On devra rester en contact constant avec ceux qui recevront les étudiants après leur 13e année: université, centres universitaires des sciences appliquées, employeurs. Pour le moment, nous fondant sur ce que l'on connaît des besoins des jeunes adultes et sur les expériences des autres pays, nous croyons pouvoir recommander que l'on établisse au départ qu'un tiers du programme de chaque étudiant sera consacré aux cours commun, un tiers, à des cours spécialisés et un tiers à des cours complémentaires ou connexes. Ces proportions pourront en pratique varier un peu selon les différents programmes d'études; nous proposons que ce soit généralement autour de cette formule que s'établisse le programme moyen.

Divers types de programmes

De façon générale, le cours pré-universitaire et professionnel sera d'une durée de deux ans; il pourra préparer les uns directement à un travail professionnel et les autres à des études ultérieures. Il faut cependant prévoir que l'institut accueillera aussi les étudiants pour des périodes variées. Ainsi, il n'est pas impensable que se développe un programme d'études professionnelles (techniques, affaires ou autres) d'une seule année, à l'intention d'étudiants qui ne peuvent ni ne veulent accomplir le cycle complet de l'institut mais qui ont besoin d'un complément de préparation en vue d'un emploi. Ces étudiants devront cependant être admissibles en 12e année selon les critères généraux, et suivre le programme réparti en trois groupes de cours, tel que décrit aux paragraphes précédents. D'autre part des élèves qui auront suivi le programme régulier auront besoin, au terme de leur seconde année, soit de suivre des cours d'été, soit de revenir faire une troisième année. Il pourra s'agir d'étudiants qui n'ont pas pris toutes les options nécessaires à l'admission dans la faculté universitaire de leur choix ou d'étudiants dont le dossier n'a pas été jugé satisfaisant pour qu'ils soient admis dans une école supérieure de sciences appliquées ou à l'université. Il y aurait avantage à s'inspirer ici de la pratique qui s'est répandue en Angleterre de faire deux fois, et même trois fois, le "Sixth Form" ou dernière année du cours des humanités: l'élève ne répète pas les mêmes cours, mais il prend de nouvelles options soit pour acquérir une formation plus complète, soit pour se mieux préparer aux études supérieures. Le système des options que nous avons proposé, plus souple que celui des sections ou des blocs de cours obligatoires, permettra ces formes de récupération, de rattrapage ou d'enrichissement. Aussi recommandons-nous que les autorités des instituts favorisent le plus possible les diverses formules permettant à l'étudiant de continuer ses études à l'institut durant l'été ou durant l'année scolaire, en vue d'une formation plus complète.

L'éducation permanente

L'institut aura un rôle primordial à jouer dans l'enseignement permanent. On constate qu'un nombre grandissant de personnes reviennent aux études post-secondaires, soit en vue d'une meilleure formation générale, soit pour recevoir un entraînement professionnel. On le voit, par exemple, à la clientèle que recrutent aisément universités et collèges à leur cours de baccalauréat pour adultes. Comme nous l'expliquerons dans un chapitre ultérieur, il est désirable que chaque établissement soit chargé de l'enseignement aux adultes pour son niveau. Il entrera donc dans les tâches de l'institut d'organiser des cours du soir, professionnels ou généraux, à l'intention de tous ceux qui n'ont pu poursuivre leurs études jusqu'à la 13e année. On devra,

à cette fin, songer à utiliser en particulier la radio ou la télévision de la région, pour permettre au plus grand nombre de personnes de bénéficier de cet enseignement. En outre, nous avons recommandé au chapitre V qu'à l'instar de certains pays européens, on étudie avec les employeurs et les syndicats ouvriers la possibilité de faire donner aux jeunes de moins de 18 ans une scolarité partielle, soit de jour, soit du soir: ce sera donc aussi la responsabilité de l'institut d'assurer l'enseignement à temps partiel à ces jeunes adultes déjà au travail. Enfin, l'éducation populaire dans son sens le plus large devra entrer dans les préoccupations de tout institut: celui-ci sera, dans la plupart des régions où il s'établira, le symbole le plus élevé du savoir et de la culture. Il se devra de rayonner dans son milieu, de contribuer, par la collaboration avec d'autres mouvements, à toute initiative éducative et de prêter son concours à toute forme de culture populaire.

Travail personnel de l'étudiant

Dans un tel programme, une place importante devra être accordée au travail personnel de l'étudiant. Celui-ci sera entraîné à penser, chercher, travailler par lui-même; il a passé l'âge d'être guidé par la main. La difficulté principale que rencontrent les étudiants à l'entrée à l'université, surtout ceux qui viennent du secondaire public, c'est d'avoir à travailler personnellement, sans le support d'un cadre rigide. Nous avons dit dans les chapitres précédents que l'apprentissage du travail personnel doit se faire tôt et de façon progressive: le niveau pré-universitaire et professionnel en sera le couronnement. Avant d'accéder à un emploi ou aux études supérieures, le jeune adulte devra avoir acquis définitivement des méthodes de travail personnelles, l'esprit d'initiative et de recherche, le goût de la découverte. Il apprendra à utiliser la bibliothèque, le laboratoire, l'atelier de façon créatrice, à l'occasion de différents travaux qu'il lui faudra faire au cours de ces deux années. Il en sortira ainsi non seulement plus instruit, mais surtout mieux équipé pour les tâches diverses qui l'attendent. Plus que les connaissances emmagasinées, ce sont ces habitudes de travail qui lui serviront toute la vie. Aussi insisterons-nous pour qu'on ne se contente pas à l'institut des seuls cours magistraux: les professeurs devront savoir utiliser les séminaires, les discussions de groupe, les travaux personnels, les projets collectifs pour donner à tout l'enseignement un caractère actif, dynamique, dans lequel l'étudiant devra s'engager et s'exprimer.

Un niveau d'études complet en lui-même

Pour répondre aux objectifs que nous lui avons assignés, l'enseignement pré-universitaire et professionnel devra être conçu et accepté comme un niveau d'études complet en lui-même. Cela ne veut pas dire qu'il doive être indépendant du reste du système d'enseignement. Mais il ne doit pas être un simple prolongement du cours secondaire; il faudra que cet enseignement soit vraiment d'un calibre supérieur à celui du cours secondaire, que se développe une pédagogie adaptée aux jeunes adultes, que se crée un climat différent de celui des institutions secondaires. Il ne doit pas non plus être un enseignement universitaire déguisé; il ne resterait toujours alors qu'un cours tronqué, sans statut reconnu. De plus, il imposerait une fois de plus à tous les étudiants le modèle des études universitaires, et ne prendrait jamais le caractère polyvalent que nous proposons. L'enseignement pré-universitaire et professionnel doit donc prendre une personnalité propre, officiellement et pratiquement reconnue de tous. C'est pourquoi, en premier lieu, des procédures d'admission devront être établies pour les étudiants venant du cours secondaire, marquant ainsi le passage d'un niveau d'études à un autre. Si on acceptait à l'institut tous les candidats porteurs du diplôme d'études secondaires, on courrait deux risques. Ou bien on hausserait les standards pour l'obtention du diplôme de 11e année, en prévision de l'admission en 12e, privant ainsi injustement de leur parchemin un certain nombre d'étudiants qui ne continueraient pas leurs études de toute façon; ou bien on ajusterait les standards d'après le rendement des étudiants plus faibles, avec le danger de voir les instituts envahis de candidats qu'il faudrait éliminer durant la 12e année. Des procédures d'admission à l'institut devront donc être établies, dont nous reparlerons plus loin. En second lieu, le cours pré-universitaire et professionnel devra être couronné par un diplôme officiel, auquel il faudra chercher à donner tout le prestige mérité. Ces deux mesures, ajoutées au développement de campus autonomes, dont nous parlerons dans la section suivante de ce chapitre, contribueront à identifier le niveau des études pré-universitaires et professionnelles, à le distinguer du cours secondaire et de l'enseignement supérieur et à lui assurer la reconnaissance nécessaire.

Cas particuliers

Nous avons insisté jusqu'ici sur le fait que l'institut offrira à la fois l'enseignement pré-universitaire et l'enseignement professionnel et que tous les étudiants des

12e et 13e années, quelle que soit leur orientation, se retrouveront sur le même campus et parfois dans les mêmes salles de cours, les mêmes laboratoires et les mêmes ateliers. C'est là sans doute l'aspect le plus révolutionnaire de notre proposition. Cela ne veut cependant pas dire que tous les cours professionnels et technologiques existants s'intégreront à l'enseignement pré-universitaire et professionnel. En effet, l'institut ne pourra donner certains cours trop spécialisés ou susceptibles de n'intéresser qu'un trop petit nombre d'élèves: ce sera le cas, par exemple, de l'enseignement spécialisé des beaux-arts, de la musique et de l'art dramatique, ou encore de certaines écoles techniques spéciales telles que l'école de papeterie ou celle des arts graphiques. Mais comme les instituts donneront eux-mêmes une formation professionnelle, les écoles professionnelles spéciales recevant leurs élèves après la 11e année ne constitueront que des exceptions, agréées par le ministre de l'Education pour des raisons impérieuses. D'ailleurs ces écoles professionnelles doivent autant que possible être situées près d'un institut, voire sur le campus d'un institut, pour que leurs élèves bénéficient des cours de formation générale et du climat de l'institut; celui-ci pourra aussi sans doute assurer au moins une partie de la formation scientifique et professionnelle. C'est ainsi, par exemple, que certains instituts offriront aux futures infirmières une formation scientifique (biologie, chimie) et une formation générale plus poussée que ne peuvent le faire individuellement toutes les écoles d'infirmières; certains instituts situés à proximité d'un hôpital pourront avantageusement intégrer les actuelles écoles d'infirmières, quitte à ce que les étudiantes fassent, après leur 13e année, un internat intensif d'une année dans un hôpital. Il faudra savoir inventer des formules diverses et souples d'intégration ou de collaboration, en tenant compte toujours avant tout du meilleur intérêt des étudiants plutôt que de celui d'une institution ou d'une profession.

Définition

Nous pouvons maintenant résumer les aspects fondamentaux de nos propositions, dans une sorte de définition générale de l'enseignement pré-universitaire et professionnel. Celui-ci correspond à un cours d'études d'une durée de deux années après la 11e année; il est ouvert à tout étudiant qui a obtenu son diplôme d'études secondaires et a satisfait aux normes d'admission établies par le ministère de l'Education. L'enseignement pré-universitaire et professionnel s'adresse à tous les étudiants qui se destinent aux études

> supérieures, pour lesquelles il est la seule voie d'accès; il assure la formation professionnelle de la plupart des étudiants qui, à ce niveau, se préparent en vue d'un emploi ou d'un secteur d'emplois. Le cours complet est couronné par le diplôme d'enseignement pré-universitaire et professionnel. Le ministre de l'Education peut exceptionnellement autoriser que certains cours professionnels d'une seule année soient donnés dans les instituts à l'intention d'étudiants admissibles en 12e année et que quelques types particuliers de formation professionnelle soient confiés à des établissements spécialisés."

Un peu plus loin dans cette même deuxième partie il décrit la composition d'un programme d'études (5).

> "Les programmes d'études entre lesquels un élève aurait à choisir en entrant à l'institut seraient tous composés fondamentalement de trois groupes de cours: matières de base obligatoires pour tous, matières orientées vers la future carrière de l'élève et cours connexes, enfin cours dans d'autres domaines. Cette composition du programme empêchera un élève de se spécialiser dans une direction sans acquérir le niveau de formation générale correspondant. L'institut est un établissement de formation générale et spéciale à la fois; mais chaque élève doit y augmenter son bagage de culture. Les facultés universitaires réclament des étudiants mieux préparés quant à leur formation de base: langue maternelle, ordonnance de la pensée, méthodes de travail intellectuel, etc. Elles seront consultées quant au niveau de formation générale qu'elles requièrent.

---

(5) Le rapport Parent, Tome II (suite), chapitre XXVII, pages 251 et 252.

Au niveau de l'institut, les orientations étant déjà assez nettes pour la plupart, le nombre des matières de base obligatoires peut se réduire. Nous croyons qu'on doit en retenir quatre: la langue maternelle, au moins une autre langue - qui devra d'abord être le français ou l'anglais, si la connaissance de la langue seconde canadienne est jugée insuffisante, - l'éducation physique pour tous, la philosophie à raison d'environ quatre heures par semaine durant un an: il nous semble que l'outil intellectuel qu'elle donne ne peut être mis au rancart. Proposons, comme cadre possible d'un horaire, à l'institut:

12e année:

a) cours de base:

langue maternelle	3
langue seconde	3
éducation physique	2
philosophie	4
total :	12
b) cours spécialisés	8
c) matières connexes	3
d) autres domaines	2
total général :	25

13e année:

a) cours de base:

langue maternelle	3
autre langue	3
éducation physique	2
total :	8
b) cours spécialisés	10
c) matières connexes	4
d) autres domaines	3
total général :	25

> L'éducation physique sera obligatoire pour tous. Les autres matières de base pourront être légèrement diversifiées selon l'orientation des élèves, mais cette diversification sera présentée sous forme de cours-options et l'élève sera libre d'aller où il veut. Ainsi un élève de technologie médicale ou d'aéronautique sera encouragé à étudier l'anglais, mais il pourra choisir l'espagnol s'il le préfère et s'il a la préparation secondaire requise dans cette langue. La langue maternelle pourra comporter les orientations suivantes: langue des techniques, langue littéraire et style, création littéraire, stylistique comparée de l'anglais et du français, rédaction et composition avancées, etc. La philosophie de première année sera la même pour tous, selon la méthode que nous avons décrite au chapitre sur la philosophie; en deuxième année, ceux qui voudront continuer la philosophie auront le choix, par exemple, entre philosophie morale, philosophie des sciences, les philosophies contemporaines, histoire générale de la philosophie ou autres."

Bien qu'il soit théorique ce modèle d'organisation des études est le pôle de référence de toute l'histoire d'un programme d'études: on s'en éloigne en 67-68 dans une première version du régime pédagogique, on tente d'y revenir en 70 dans le rapport Roquet ou on le conteste en 75 dans le rapport Nadeau.

1967
1968

<u>Première version du régime pédagogique.</u>

La première version du régime pédagogique est publiée en septembre 1967 dans l'annuaire de l'enseignement collégial 1967-1968. Une note de la page 11 de ce document précise que "le régime pédagogique... doit être considéré comme expérimental et provisoire".

Dans les pages 4 à 8 de ce même document (6), on y traite de la double fin des programmes et des cours, de la polyvalence et des objectifs généraux des C.E.G.E.P.

> "Etablis à la suite d'une large consultation des milieux intéressés, les programmes et les cours du présent annuaire répondent à cette double fin. Aussi y trouve-t-on:
>
> a) - des programmes destinés à préparer immédiatement au marché du travail;
>
> - des programmes conduisant aux diverses structures d'accueil universitaires;
>
> b) - des cours dans des disciplines communes à tous les étudiants, quelle que soit leur orientation;
>
> - des cours déterminant un champ de concentration ou de spécialisation;
>
> - des cours complémentaires, destinés à élargir la formation de base.
>
> La polyvalence est un trait essentiel de ce type d'enseignement. Ce concept implique une formation tant générale que professionnelle, celle-ci touchant elle-même plusieurs secteurs d'activité, telles les techniques industrielles, commerciales, médicales; les techniques d'expression et de communication; les techniques des sciences de l'homme, etc. Concrètement, la polyvalence se réalisera par le regroupement des ressources institutionnelles, humaines et matérielles, d'où naîtra un nouveau type d'institutions scolaires, où les étudiants se prépareront aux diverses structures d'accueil de l'université ou du marché du travail, pour les professions qui réclament une formation de niveau collégial.

---

(6) Annuaire de l'enseignement collégial 1967-1968.

> Pour ceux qui s'orientent vers l'université, la scolarité est de deux ans; pour les autres, qui se destinent, dans un proche avenir, au marché du travail, elle est de deux ou trois ans, selon la profession envisagée.
>
> Les objectifs généraux des C.E.G.E.P. peuvent se ramener à trois:
>
> - Elever la moyenne de fréquentation scolaire.
> - Assurer un enseignement adapté à la société contemporaine.
> - Coordonner collège et université."

Un éventail de quarante (40) programmes professionnels sont décrits dans cet annuaire 67-68.

Dans cette première version, on se propose de respecter les recommandations du rapport Parent. (7)

> "L'année scolaire 1967-1968 verra prendre corps l'idéal proposé par les auteurs du Rapport Parent, lorsqu'ils écrivaient:
>
> > "C'est la préoccupation d'un système d'enseignement plus riche et plus large, plus souple et plus simple, plus généreux et plus démocratique, qui nous a amenés à proposer cette étape polyvalente entre le cours secondaire et les études supérieures".(Paragraphe 269)"

On respecte l'équilibre entre les cours visant la formation générale et ceux visant la spécialisation.

---

(7) Page 8 de l'annuaire de l'enseignement collégial 67-68.

> "Le diplôme d'études collégiales couronnant les études préparant à l'exercice d'une fonction de travail reconnue comme exigeant une formation de niveau collégial requiert au moins 24 cours et au plus 36 cours.
>
> La nature des cours requis est fonction des exigences de la formation et de l'orientation des étudiants, compte tenu des règles ci-après formulées.
>
> 8 cours sont obligatoires: 4 de langue et littérature (anglaises ou françaises); 4 cours de philosophie ou 4 cours jugés équivalents."(8)

Par contre; certaines recommandations du rapport Parent ne sont pas suivies:

La langue seconde n'est pas retenue comme matière obligatoire.

La philosophie est obligatoire à raison de trois (3) heures par semaine pendant deux (2) ans plutôt que quatre (4) heures par semaine pendant un (1) an.

Quatre (4) cours de philosophie sont imposés aux étudiants de collèges francophones tandis que les étudiants de collèges anglophones peuvent choisir parmi les cours (humanities) jugés équivalents.

En effet l'article:

"4 cours de philosophie ou 4 cours jugés équivalents"(9) soulève un certain nombre de discussions. Les francophones souhaitent que les quatre (4) cours obligatoires de philosophie soient spécifiés alors que les anglophones désirent conserver l'équivalent.

Suite à de nombreux débats on retrouve dans l'annuaire de l'enseignement collégial de l'année 68-69, page 12, article 5.

---

(8) Page 11 de l'annuaire de l'enseignement collégial 67-68.

(9) Article 8, page 11 de l'annuaire de l'enseignement collégial 67-68.

"Les cours obligatoires sont communs à tous les étudiants. Ils comprennent: 4 cours de langue et littérature (anglaises ou françaises) et 4 cours de philosophie; dans le cas des institutions anglophones, les 4 cours de philosophie pourront être remplacés par les 4 cours jugés équivalents."

L'éducation physique n'est pas nécessaire à l'obtention d'un diplôme d'études collégiales bien que deux (2) heures d'activités sont indiquées à chacune des sessions du programme. Ce n'est qu'en 69-70 que l'éducation physique est obligatoire à l'obtention d'un DEC.

"Les cours obligatoires sont communs à tous les étudiants. Ils comprennent:

4 cours de langue et de littérature
4 cours de philosophie ou 4 cours jugés équivalents
4 cours d'éducation physique"(10)

L'application du nouveau concept de collège regroupant sous un même toit des étudiants de tous les anciens établissements (collèges classiques, instituts de technologie, écoles normales, instituts familiaux...) n'est pas sans causer de difficultés pour la prestation des cours: le personnel provenant de ces divers milieux a de la difficulté à s'adapter.

---

(10) Annuaire de l'enseignement collégial 69-70, renseignements généraux, page 11, article 5.

1970

Le rapport Roquet: Tentative de retour au rapport Parent.

Cours jugés équivalents: un problème

"La question des cours jugés équivalents aux cours de philosophie pour les institutions francophones a été débattue dès les premiers mois d'existence des C.E.G.E.P. Lors de leur réunion tenue le 1er mars 1968, les directeurs des Services pédagogiques avaient adopté la position suivante énoncée au compte rendu de cette réunion: "Dans ce problème des "quatre cours de philosophie ou autres jugés équivalents", il faut tenir compte des deux grandes traditions culturelles. Pour les anglophones, le terme philosophie désigné peut être un ensemble de connaissances plus vastes et plus diverses que pour les francophones. Ceux-ci donneraient un sens beaucoup plus précis, plus déterminé à ce terme. Conséquemment, les francophones souhaitent que les quatre cours obligatoires de philosophie soient bien des cours de philosophie au sens où on l'entend dans la tradition culturelle francophone".(11)

Le Conseil supérieur de l'Education demande les raisons qui ont incité le Ministère à faire des distinctions entre étudiants anglophones et étudiants francophones. Le Ministère maintient sa position.

"Quatre cours de philosophie ou quatre cours jugés équivalents"(12)

Plusieurs comités souhaitent alors que soit modifié le Régime des cours communs.(12)

Création du comité:

Un groupe de D.S.P.

Un groupe de Directeurs des Services pédagogiques élabore un questionnaire, organise une consultation et font des recommandations.(13)

---

(11) Rapport Roquet, page 15, paragraphe 5.
(12) Rapport Roquet, page 17, paragraphe 6.
(13) Rapport Roquet, pages 20 à 25.

Recommandations du comité.

Les objectifs de la formation générale (14)

"Au sujet de la formation générale, nous tenons à rappeler ceci:

a) La formation générale doit tenir compte du fait que la science et la technique, d'une part, et la culture de masse, d'autre part, ont provoqué l'éclatement de la conception traditionnelle de la culture. Désormais, la culture est "univers polyvalent de connaissances (culture humaniste, scientifique, technique, culture de masse); chacun de ces univers correspond à un monde de perception du réel et à des aptitudes mentales, morales et spirituelles qui lui sont propres". Au niveau collégial, l'intention de formation générale ne peut se réaliser que si on conserve, pour chaque étudiant, la possibilité de garder contact avec chacun des grands "univers de connaissances pour ne pas restreindre prématurément son champ de vision".

b) La formation générale doit tenir compte de toutes les dimensions de la personnalité de chacun: dimension physique, morale, intellectuelle, sociale. C'est pourquoi, en plus de procurer un savoir, la formation générale doit surtout aider l'individu à développer chez lui des attitudes positives vis-à-vis chacun des univers d'activités humaines, à acquérir des habiletés intellectuelles fondamentales, à développer sa créativité et son sens des responsabilités.

c) En plus d'aider l'individu à comprendre un monde en rapide évolution, la formation générale doit le préparer à y exercer un rôle positif et à garder une attitude critique devant la diversité des influences

(14) Rapport Roquet, page 30.

qui s'y font sentir, devant les institutions sociales et économiques, devant les idéologies politiques, devant les procédés industriels et techniques.

d) La formation générale ne s'acquiert pas malgré ou contre l'effort de spécialisation mais en complémentarité avec celui-ci. La formation générale contribue à faire de l'individu un meilleur professionnel et les études spécialisées de niveau collégial peuvent avoir une valeur de formation générale".

Les objectifs de la formation professionnelle (15)

"Il n'est pas dans notre mandat de présenter une réflexion sur la formation professionnelle. Nous nous permettons simplement de rappeler ceci:

a) La formation professionnelle doit laisser entrevoir l'évolution du monde du travail et fournir à l'individu les outils nécessaires pour suivre cette évolution et s'y adapter.

> "La spécialisation, pour autant que le système scolaire peut l'assurer, doit éviter d'emprisonner les élèves dans des apprentissages trop hâtivement déterminés. La mobilité du monde de la technique exige une aptitude correspondante chez l'étudiant. Et cette mobilité, chez l'étudiant, repose essentiellement sur l'étude théorique des disciplines qui constituent l'assise de l'une ou l'autre technique".

b) La formation professionnelle doit être en accord avec les besoins régionaux et provinciaux actuels et futurs. Il doit

---

(15) Rapport Roquet, page 31.

y avoir à cette fin une consultation régulière des principaux organismes du monde du travail. Cependant, il n'appartient pas au monde du travail de déterminer l'orientation et les objectifs généraux de la formation professionnelle. Ceci est une tâche propre au ministère de l'Education, d'où notre inquiétude devant certaines implications du bill 49.

Nouvel aménagement des programmes (16)

1) En plus du champ de concentration ou de spécialisation, nous recommandons, qu'en vue de la formation générale, tout étudiant soit tenu de prendre des cours dans chacune des catégories suivantes:

- 3 cours de mathématique et/ou sciences de la nature
- 3 cours de sciences humaines
- 3 cours de philosophie
- 3 cours de langue maternelle et littérature
- 3 cours de technologie
- 2 cours de langue seconde
- 2 cours d'éducation physique

L'étudiant sera dispensé de prendre les cours de la catégorie qui correspond au champ de concentration ou de spécialisation qu'il a choisi.

Nombre de cours (17)

Précisons immédiatement que ce nouvel aménagement n'implique pas une augmentation du nombre de cours à suivre pour chaque étudiant. Présentement, il y a, dans chaque programme, 16 cours dont l'objectif premier est la formation générale: 4 cours de langue et littérature, 4 cours de philosophie ou "humanities", 4 cours d'éducation physique, 4 cours complémentaires. Le total de 16 cours ne sera pas dépassé dans le nouvel amé-

(16) Rapport Roquet, pages 50 à 53
(17) Rapport Roquet, page 33, paragraphe 10.

nagement, et il est même possible, que dans certains programmes, il soit diminué.

2) Nous recommandons que chacune des catégories de cours de formation générale comprenne les disciplines ou les types de cours que nous avons énumérés au paragraphe 11 du chapitre 2 de la deuxième partie du présent rapport. (Pour un résumé, voir 1, page 34).

3) Nous recommandons qu'il existe un nombre suffisant de cours, à l'intérieur de chaque catégorie de cours de formation générale, de façon que l'étudiant puisse exercer un choix selon ses goûts et son orientation.

4) Afin que les cours de formation générale atteignent leurs objectifs, nous recommandons qu'ils aient un contenu qui rencontre les exigences suivantes:

   a) identifier l'objet propre de la discipline ou de la technique concernée;

   b) décrire sa méthode et en faire une critique;

   c) amener l'étudiant à faire l'expérience de cette méthode par des travaux de recherche, des expériences de laboratoire, etc.;

   d) présenter l'histoire du développement de la discipline ou de la technique concernée, décrire sa situation actuelle et laisser entrevoir les perspectives d'avenir.

5) Nous recommandons qu'il y ait, dans les cahiers de <u>l'Enseignement collégial</u>, pour chacun des cours de formation générale, un plan d'études cadre précisant:

   a) les objectifs du cours;

b) le contenu général du cours;

c) la bibliographie et la documentation audio-visuelle pouvant être utilisée;

d) les suggestions méthodologiques;

e) les moyens d'évaluation de l'apprentissage.

6) Nous recommandons que:

a) les programmes pré-universitaires de 4 sessions continuent d'exiger un minimum de 28 cours;

b) les programmes de 6 sessions préparant immédiatement à une fonction de travail continuent d'exiger un minimum de 40 cours.

Nous considérons également que, dans toute la mesure du possible, ces minimums devraient être considérés comme la norme de façon que chaque étudiant ait à fournir entre 42 à 45 heures de travail par semaine.

7) Nous recommandons que le ministère de l'Education décide, au cours des tout prochains mois, d'adopter le nouvel aménagement des programmes. Ainsi, il serait possible que, dès septembre 1971, certains collèges en fassent l'expérimentation et, qu'en septembre 1972, il soit adopté pour tous les collèges.

Les méthodes d'enseignement et le cours de formation professionnelle (16)

8) Nous recommandons que l'échange inter-disciplinaire, le travail personnel de recherche et la lecture d'ouvrages fondamentaux occupent une large place dans les cours de formation générale.

9) Nous recommandons que soient entreprises, dans quelques collèges, des expériences de cours multidisciplinaires.

---

(16) Rapport Roquet, pages 50 à 53.

Les professeurs de formation générale (16)

10) Nous recommandons que les professeurs des cours de formation générale soient choisis parmi ceux qui ont le plus d'envergure et qui se distinguent par l'excellence au plan pédagogique.

11) Nous recommandons que soit favorisée l'étude de méthodes nouvelles et que soient facilitées la recherche et les expériences au plan pédagogique.

12) Nous recommandons, qu'au niveau de chaque collège, il y ait régulièrement des réunions groupant les professeurs des cours de formation générale de toutes les disciplines et de toutes les techniques, afin qu'il y ait échange et évaluation du degré atteint dans la poursuite des objectifs.

13) Nous recommandons qu'une partie des budgets actuels de perfectionnement soit consacrée à des sessions d'étude de plusieurs jours groupant des professeurs au plan régional ou au plan provincial.

14) Nous recommandons que l'étude de la taxonomie des objectifs pédagogiques soit mieux organisée et touche un plus grand nombre de professeurs.

15) Nous recommandons qu'il soit possible pour des professeurs d'être libérés pour une ou deux sessions, sans inconvénient au plan salarial ou autre, afin de réaliser des recherches au plan pédagogique.

---

(16) Rapport Roquet, pages 50 à 53.

16) Nous recommandons que, dans le cadre des périodes de perfectionnement, les professeurs puissent faire des stages dans divers secteurs du monde du travail (industrie, commerce, etc.)

L'évaluation (16)

17) Nous recommandons que l'évaluation des professeurs tienne compte de l'ensemble de leur travail et spécialement de leur excellence au plan pédagogique.

18) Nous recommandons que des moyens soient définis pour évaluer la participation des étudiants à des activités para-scolaires et que cette participation puisse être considérée comme une partie de certains cours.

La coordination (16)

19) Nous recommandons qu'il y ait, à l'intérieur de chaque collège, un responsable chargé des cours de formation générale.

20) Nous recommandons que les responsables chargés des cours de formation générale, qui oeuvrent dans chaque collège, puissent se rencontrer en réunion provinciale à quelques reprises au cours de chaque année.

21) Les comités provinciaux de révision des cours et des programmes auront la responsabilité première de préparer les plans d'études cadres des cours de formation générale. Nous recommandons que ces comités invitent à leurs travaux des spécialistes des domaines connexes.

---

(16) Rapport Roquet, pages 30 à 33.

22) Nous recommandons que, de plus en plus, il y ait un représentant du niveau secondaire et un représentant du niveau universitaire, s'il y a lieu, dans chacun des comités provinciaux de révision des cours et des programmes.

23) Nous recommandons que le ministère de l'Education demande aux départements et aux facultés universitaires de réduire à un degré minimum les prérequis à l'admission.

24) Nous recommandons que soient précisées, au plus tôt, les exigences qui permettraient à un étudiant ayant terminé des études dans l'une ou l'autre des techniques enseignées au niveau collégial, d'accéder à des études universitaires.

25) Nous recommandons que, de plus en plus, il y ait dans chaque comité de révision des programmes des techniques, un ou deux représentants du monde du travail.

Les adultes et le cours de formation générale (16)

26) Nous recommandons que des instruments soient mis au point pour évaluer l'expérience et les connaissances des adultes et les exempter, éventuellement, de suivre un ou des cours dont les objectifs sont de formation générale.

---

(16) Rapport Roquet, pages 50 à 53.

Conséquences du rapport

La tentative du retour au rapport Parent est vaine et les recommandations du rapport Roquet ne sont pas retenues puisqu'aucune d'elles n'apparaît dans les annuaires de l'enseignement collégial des années ultérieures dans lesquels le régime pédagogique ne subit aucune modification majeure.

Le rapport Fortier-Massicotte:

Etude d'une unité de mesure: le crédit

Depuis l'avènement des C.E.G.E.P., le cours demeure l'unité de mesure des études: le programme général comporte 28 cours.

D'un secteur à l'autre et d'un programme à l'autre, des écarts touchant la somme de travail exigée sont considérables puisque les cours qui les composent exigent un nombre d'heures différent.

Un cours est pondéré suivant des heures de théorie, de laboratoires (ou de stage) et de travail personnel de l'étudiant. On oublie souvent de considérer le travail personnel de l'étudiant ce qui fait que pour certains l'unité-cours n'est autre que des heures d'enseignement i.e. les deux premiers de la pondération.

En 1970, le rapport Fortier-Massicotte (18) arrive et recommande de remplacer l'unité-cours par l'unité-crédit définie par quarante-cinq heures d'activités d'apprentissage de l'étudiant.

"ATTENDU QUE le crédit doit être la mesure du travail de l'étudiant pour atteindre les objectifs d'un cours donné et non la mesure de la charge de travail du professeur.
ATTENDU QUE le crédit doit mesurer autant que possible toutes les composantes de la charge de travail de l'étudiant.
ATTENDU QUE le système de crédit doit pouvoir s'imbriquer dans un tout comprenant le niveau secondaire, le niveau universitaire et le systèmes en vigueur en Amérique du Nord.
ATTENDU QUE le nombre d'heures demeure une exigence des associations professionnelles à l'égard de la formation spécialisée.

(18) Etude entreprise dans le cadre de la Fédération des C.E.G.E.P. en collaboration avec la DGEC dans le but de proposer une unité de mesure des cours du C.E.G.E.P. et un système de certification pour le niveau collégial.

ATTENDU QUE l'ensemble de la documentation analysée tant en provenance de l'étranger que celle recueillie du Québec, fait état d'une nette convergence dans le sens de l'unité proposée.
ATTENDU QUE l'étudiant, comme tout autre travailleur, doit avoir une semaine "normale" de travail.

NOUS PROPOSONS

1° que le crédit soit défini comme la sanction de 45 heures d'activité d'apprentissage de l'étudiant, y compris les cours de tous genres, les laboratoires, ateliers, séminaires, recherche en bibliothèque, travail personnel etc... dont la proportion varie en fonction du professeur, de la discipline, du niveau, des instruments, des locaux, etc...

2° que le nombre d'heures d'activité d'apprentissage requis pour un cours de la part de l'étudiant soit indiqué par un chiffre global. Il revient à chaque institution de veiller à préciser dans le plan de cours la distribution de ces heures sur différents types d'activité requis de l'étudiant.(19)

Ce même rapport fait en page 131 des recommandations quant à la certification:

"Egalisation du diplôme d'études collégiales pour les étudiants et du général et du professionnel à un niveau donné de la formation des deux groupes: (exemple: diplômes d'études collégiales (général) diplômes d'études collégiales (technique) après deux ans.)"

Conséquences du rapport

En réponse à une remarque indiquée dans l'annuaire de l'enseignement collégial:

"Un comité étudiera (en 68-69) ou étudie (de 69-70 à 75-76) la façon de traduire les cours en crédits. En attendant les recommandations de ce comité, le terme crédit doit s'entendre au sens de reconnaissance officielle".(20)

---

(19) Rapport Fortier-Massicotte, propositions page 116.
(20) Annuaire de l'enseignement collégial:
68-69 à 72-73: quelques commentaires sur le régime pédagogique page 0.11 article 13.
73-74: Régime pédagogique, art. 13 (remarque)
74-75 et 75-76: Régime pédagogique, art. 10 (remarque)

Le Service des programmes de la Direction générale de l'enseignement collégial fait parvenir la directive suivante (21).

> "A compter de l'année 1981-82, le nombre de crédits associé à chaque cours devra figurer au B.C.U. des étudiants. Nous vous demandons par la présente, de prendre les mesures nécessaires pour rencontrer cette échéance. Le calcul des crédits rattachés à un cours consiste à diviser par trois la somme des éléments de la pondération".

(21) Lettre de M. Maurice Duval, Reconnaissance des études, Service des programmes, DGEC, datée du 14 juillet 1980.

1970 à 1981

Groupe interministériel de programmes et examens (CIPEX).

Groupe Education et emploi

Les programmes de formation professionnelle qui sont alors fortement teintés de l'enseignement dispensé dans les Instituts ont besoin d'être révisés. Le ministère de l'Education met en place une structure dont l'objectif est de valoriser la formation professionnelle.

"Le Comité des politiques du ministère de l'Education a décidé, en juillet 1970, de mettre un accent particulier sur la formation professionnelle. Il a confié au Groupe Education et Emploi de la Direction générale de la planification le soin de préparer l'esquisse d'un programme d'action en vue de valoriser ce secteur de l'enseignement".(22)

Comité interministériel et régie pédagogique

Le ministère du Travail et de la Main-d'Oeuvre s'intéresse lui aussi à la formation professionnelle.

"Le ministère du Travail et de la Main-d'Oeuvre s'intéressait lui aussi à la formation professionnelle. En 1971, le ministère de l'Education et le ministère du Travail et de la Main-d'Oeuvre ont mis sur pied un Comité interministériel de régie pédagogique qui devait leur permettre de collaborer plus étroitement en matière de formation professionnelle."(22)

Généralisation de la "Méthode-cadre"

Le projet expérimental "Méthode-Cadre" a fait ses preuves, on passe donc à la généralisation.

"En 1972, on estimait que le projet expérimental "METHODE-CADRE", élaboré par le Groupe Education et Em-

---

(22) CIPEX, Méthode-Cadre, présentation résumée, fév.77, page 6.

ploi, avait fait ses preuves. On décidait donc d'en généraliser l'application à tous les secteurs de l'enseignement professionnel. A cette fin, le bureau des sous-ministres de l'Education formait un comité conjoint et le confiait au Groupe Education et Emploi."(22)

Groupe interministériel de programmes et examens (GIPEX)

"En 1973, ce comité conjoint devenait l'un des groupes de travail du Comité interministériel de régie pédagogique qui lui donnait le nom de "GROUPE INTERMINISTERIEL DE PROGRAMMES ET EXAMENS (GIPEX). Un président, deux coordonnateurs et un secrétaire se répartissaient les différentes responsabilités inhérentes au fonctionnement du groupe.
Donc le GIPEX est formé de quatre directions générales du ministère de l'Education et de représentants du ministère du Travail et de la Main-d'Oeuvre. Il a pour tâche de développer, selon la "Méthode-Cadre", des profils professionnels couvrant tous les secteurs professionnels. Cette méthode est devenue un outil de travail privilégié pour les responsables de la préparation des programmes de formation professionnelle. Le GIPEX s'est adjoint un certain nombre de collaborateurs pour appliquer la "Méthode-Cadre". Parmi eux, on retrouve des spécialistes prêtés par les directions générales du ministère du Travail et de la Main-d'Oeuvre. Il a eu également recours à des professeurs dégagés de leur tâche normale par leur commission scolaire ou leur CEGEP et à des personnes qui oeuvraient dans le monde du travail."(22)

Composition de GIPEX en 1981

"Le "Centre de développement des profils de formation professionnelle" (GIPEX) a été formé à la suite d'une entente entre les ministères de l'Education, du Travail et de la Main-d'oeuvre en vue d'établir une étroite collaboration dans le domaine de la formation. Ce groupe se compose des directions suivantes:

- la direction générale de la main-d'oeuvre, la direction générale de la recherche et le Service des plans de carrières (SPC) du ministère du Travail et de la Main-d'oeuvre (MTMO),

- la direction générale de l'enseignement collégial (DGEC)

---

(22) GIPEX, Méthode-Cadre, présentation résumée, fév.77, page 6.

- la direction générale de l'éducation des adultes (DGEA),

- la direction générale du développement pédagogique (DGDP) et

- La direction des politiques et plans (DPP) du ministère de l'Education (MEQ)".(23)

Mandat de CIPEX en 1981

"Le Centre de développement des profils de formation professionnelle a donc reçu le mandat d'élaborer des profils professionnels afin d'améliorer la qualité des programmes de ce type de formation.(Jusqu'à maintenant, les études du Centre de développement des profils de formation professionnelle se sont limitées aux professions qui exigent une formation de niveau secondaire et de niveau collégial. Les professions qui exigent une formation de niveau universitaire n'ont pas fait l'objet d'études.) Le groupe s'appuie sur les données de base du Service des plans de carrières (SPC) du ministère du Travail et de la Main-d'oeuvre.
Il est à noter que les recherches entreprises au Centre de développement des profils de formation professionnelle portent uniquement sur les connaissances professionnelles; elles ne touchent pas l'ensemble des connaissances reliées aux programmes d'enseignement. Cependant, les connaissances générales servant de support essentiel aux connaissances professionnelles sont prises en considération. Les résultats ne forment pas un programme d'enseignement en soi, mais une banque de connaissances reliées à des activités de travail. L'élaboration et l'implantation des programmes de formation professionnelle dans leur version définitive relèvent de la compétence du Service des programmes de chaque direction générale du ministère de l'Education et du milieu scolaire."(23)

Processus de la Méthode-Cadre

"Le processus comprend les trois étapes suivantes:
Domaine I — Analyse des tâches des professions par le Service des plans de carrières du MTMO et regroupement des professions en fonctions-types par le MEQ.

---

(23) Avant-propos d'une description de fonctions-types, février 81 (secteur: mécanique, champ: entretien pages i, ii et iii.

Domaine II — Elaboration des connaissances professionnelles nécessaires à l'exercice des tâches de la fonction-type.

Domaine III — Comparaison des connaissances professionnelles entre plusieurs fonctions-types d'un même champ dans le but de déterminer les points communs et spécifiques afin de faciliter les mobilités horizontales et verticales des niveaux d'enseignement.

La réalisation des domaines, I, II et III a nécessité un découpage du monde du travail en divers secteurs et champs professionnels permettant d'y classifier les fonctions-types ayant des affinités. La fonction-type est un regroupement de professions ayant des tâches communes définies d'après le genre de travail exécuté. Ce regroupement fournit ainsi une vision plus conforme à la réalité du milieu de travail".(23)

Publication de GIPEX

Depuis son entrée en opération, ce comité n'a cessé de publier sous le titre: Description de fonctions-types

Secteur: xxx
Champ: xxx

L'ensemble des travaux du Centre de développement des profils de formation professionnelle (GIPEX) constitue un outil fondamental pour tous ceux qui s'occupent de la formation professionnelle.

---

(23) Avant-propos d'une description de fonctions-types, février 81 (secteur: mécanique, champ: entretien pages i, ii et iii.

1972

Projet de règlement des études.

Un règlement des études: un projet attendu

- Premièrement, comme nous l'avons vu précédemment, le Régime pédagogique du collégial a été publié en septembre 1967 où il est précisé: "que ce Régime pédagogique doit être considéré comme expérimental et provisoire. Il est alors convenu qu'avant de présenter, pour avis, au Conseil supérieur de l'éducation, un projet de règlement portant sur le régime pédagogique, selon les exigences de l'article 28 de la Loi du Conseil supérieur de l'éducation, et de le faire adopter par le lieutenant-gouverneur en conseil, il était nécessaire d'expérimenter ce nouveau régime, les deux ou trois premières années constituant une période de transition".(25)

- Deuxièment, la formule retenue pour assurer la formation générale de l'étudiant du collégial,la philosophie en particulier, a soulevé bien des critiques au cours des premières années des C.E.G.E.P. C'est ce qui a expliqué la décision du 1er mai 1969 de créer un groupe chargé d'étudier la question des objectifs des cours communs au niveau collégial d'où le rapport Roquet rapport du comité d'étude des cours communs à tous les étudiants du C.E.G.E.P. dont les principales conclusions sont retenues dans le projet de règlement.

- Troisièment, les propositions du rapport Fortier-Massicotte relatives au crédit attendent un régime pédagogique qui les appliquerait.

---

(25) Le Régime pédagogique de l'enseignement collégial. Présentation du projet de règlement par Léo Paré, Directeur général de l'enseignement collégial, 25 octobre 72.

Le projet lui-même

Il est présenté sous forme de document de travail (24) par la Direction générale de l'enseignement collégial en septembre 1972. Ce document de travail, accompagné d'un document de présentation (25) du Directeur général de l'enseignement collégial, monsieur Léo Paré, appelle une première étape de consultation devant se terminer en décembre 72.

Un document de synthèse (26) de cette première étape de consultation regroupant l'avis de 25 cégeps est élaboré par une équipe de la Fédération des cégeps et présenté en février 1973. Ce dernier document devait, suivant une demande de la Direction générale de l'enseignement collégial, constituer un dossier pour la seconde étape de consultation devant se terminer en juin 1973.

Intentions du projet de règlement (25)

"Le projet de régime pédagogique veut traduire les objectifs de formation générale de l'enseignement collégial tels que définis par la Commission Parent".

"Le projet du régime pédagogique veut corriger ces défauts du régime actuellement en vigueur en basant le calcul du temps d'apprentissage consacré à chaque objectif (spécialisation, formation générale) sur le travail de l'étudiant. Il vise aussi, conformément aux intentions du Rapport Parent et aux recommandations du Rapport Roquet, à laisser plus de latitude à l'étudiant dans le choix de ses cours de formation générale. Il vient promouvoir la création, déjà amorcée, de cours de différentes disciplines conçus spécifiquement en fonction d'objectifs de formation générale".

---

(24) Régime pédagogique de l'enseignement collégial, document de travail, 11 septembre 1972.

(25) Le Régime pédagogique de l'enseignement collégial. Présentation du projet de règlement par Léo Paré, Directeur général de l'enseignement collégial, 25 oct. 72

(26) Synthèse des travaux faits dans vingt-cinq (25) C.E.G.E.P. entre octobre 1972 et janvier 1973, février 73, Fédération des cégeps.

Changements proposés

- Disparition de deux cours obligatoires de philosophie, remplacés par deux cours de sciences humaines;
- Un meilleur choix de cours de formation générale;
- Cours de différentes disciplines conçus spécifiquement en fonction de la formation générale;
- Comptabilisation des études en crédits;
- Mesures pour éliminer les étudiants jugés indésirables et parasites;
- Diminution de la charge de travail des programmes professionnels.

Suite du projet de règlement

Comme le mentionne le document de synthèse de la Fédération des cégeps, la première étape de consultation s'étant "déroulée sur un ton de révolte, de frustration, de suspicion et de précipitation" est une "opération manquée".

Des questions, des énoncés, des positions et des commentaires ont été formulés en particulier sur:

- les objectifs de formation et programmation
  formation générale - formation spécialisée;
- les objectifs du régime pédagogique et les objectifs de niveau collégial;
- le système de crédits;
- l'autonomie des collèges et les responsabilités de l'Etat.

Selon ce même document qui devait servir à amorcer la seconde étape de consultation, on recommande vu le contexte (arrivée du décret, avis de déclassification, rapport Gendron...)(27) de

"1. Retirer le présent projet pour ne pas se lancer tête baissée dans une nouvelle expérience générale qui ne comporte pas de garanties suffisantes.

2. Faire un bilan critique du régime actuel qui permettrait de réviser les objectifs des cours et des programmes, d'établir clairement les points à corriger et de faire la "relance" des finissants.

3. Clarifier les concepts de base et les points d'appui d'un régime pédagogique i.e. objectifs du niveau collégial de formation, formation générale, principes et options pédagogiques qui sous-tendent le régime pédagogique, etc.

4. Procéder à des études plus poussées sur la notion de crédit et sur ses implications, sur l'évaluation au niveau collégial, sur les objectifs et les contenus des cours et des programmes en regard des exigences de la coordination avec l'université, avec le marché du travail et en relation avec les finalités de l'éducation".

Face à la situation précaire du moment et face au fait que le régime pédagogique est provisoire et expérimental depuis 1967, le Ministère

- abandonne le projet de règlement
- reconduit un régime pédagogique qui n'a pas reçu de modifications majeures suite à ce projet de règlement
- et demande au Conseil supérieur de l'Education un avis sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial.

---

(27) Synthèse des travaux faite dans vingt-cinq (25) C.E.G.E.P.... page 74.

1973 à 1975

Rapport Nadeau.(28)

Réponse au mandat ministériel du 13 février 1973

Devant l'échec sur le projet de règlement des études le Ministre avait demandé au Conseil supérieur de l'Education un avis sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial. Un comité est formé et le travail débute en septembre 1973 pour se terminer par la publication du rapport (28) en juillet 1975 qui regroupe les éléments d'une vaste consultation: mémoires (340)
tables régionales, sectorielles et provinciales
recherche et documentation.

Orientations du rapport

"Les orientations du rapport touchent à trois points essentiels: la formation post-secondaire, le programme de formation, l'unité administrative ou module. Le Conseil pense que ces trois points sont évidemment reliés: le module est l'unité administrative d'un programme, et le programme est le moyen proposé pour atteindre les objectifs de la formation post-secondaire que recommande le Conseil".(29)

Quelques définitions

"A temps complet ou à temps partiel: tous, des adultes" (30)

"Une clientèle en provenance des milieux du travail, de plus en plus nombreuse, va progressivement s'intégrer aux jeunes adultes dans les institutions d'enseignement post-secondaire. Cours du jour et cours du soir tendent à s'identifier, élargissant simplement l'horaire des possibilités de se donner une formation. On ne distinguera plus demain des étudiants "réguliers" et des "adultes", mais des étudiants à temps complet et des étudiants à temps partiel, tous en situation d'adulte. Au plan disciplinaire, administratif et pédagogique, la relation collège-étudiant s'établit déjà à un niveau adulte!"

---

(28) Le Collège, rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, juillet 75.
(29) Rapport Nadeau, page XVII.
(30) Rapport Nadeau, page 13.

"La formation post-secondaire

Parmi les formes très variées que peuvent prendre des études post-secondaires, le Conseil supérieur s'est particulièrement attaché aux projets éducatifs, aux programmes d'études qui, tout en préparant à la vie et aux fonctions sociales, comportent l'objectif de la formation fondamentale de la personne. La notion de formation post-secondaire s'applique donc moins aux études du type recyclage technique court ou à des activités du type culturel ou de loisir, qu'à des programmes d'études de moyenne et longue durée, tels ceux de la formation d'une infirmière ou d'un sociologue.

Une formation "professionnelle"

Devenu adulte par la réalisation des objectifs de la formation secondaire, soit par le chemin de l'école ou par celui de la vie, l'étudiant, au post-secondaire, se rend apte à s'insérer dans la société, à y vivre, à y remplir des fonctions, à influencer cette société. C'est le sens très large que nous donnons au terme "professionnel" pour qualifier la formation post-secondaire.

Une formation ajustée aux besoins de l'étudiant

L'expérience de la "formation sur mesure", actuellement faite en éducation des adultes et, d'autre part, l'esprit de la conception organique de l'activité éducative, nous ont incités à ajuster la formation post-secondaire aux besoins de l'étudiant et à retenir, dans notre notion de la formation post-secondaire, certaines préoccupations de la formation sur mesure, telles l'analyse des besoins, la détermination d'objectifs qui répondent à ces besoins, le choix d'activités et l'utilisation des ressources qui facilitent la réalisation des objectifs, l'évaluation des résultats en fonction des objectifs et de la satisfaction des besoins.

Une formation de la personne par cette formation professionnelle

Cette formation professionnelle n'a rien de la conception d'une spécialisation étroite et n'écarte en rien la formation de la personne. Mais, refusant la fausse dichotomie d'un enseignement général, d'une part, et d'un enseignement professionnel, d'autre part, nous proposons que la formation personnelle se réalise à travers la formation professionnelle, en visant, dans cette dernière, des objectifs de formation fondamentale.

Une formation fondamentale

La formation post-secondaire est professionnelle, mais elle vise la transformation de l'être à travers la maîtrise d'une technique, d'une discipline, d'un champ de savoir. En ce sens, elle est d'abord formation fondamentale. A travers l'acquisition de ce savoir, elle se préoccupe de rigueur de pensée, de sens critique, de méthode de travail, de conscience historique; elle vise à la maîtrise des principes, de la démarche propre aux disciplines, des concepts de base et des lois qui permettent de saisir l'essentiel d'un savoir, de le situer dans une culture. Cette formation fondamentale se distingue de la formation générale que vise le secondaire, en ce sens qu'elle ne s'acquiert plus à travers un large éventail de disciplines, mais dans un champ concentré du savoir".(31)

---

(31) Rapport Nadeau, pages 50 et 51.

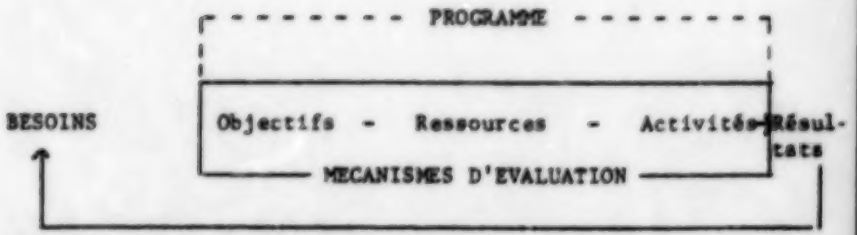
Définition descriptive du programme (32)

"Le programme se présente donc comme un ensemble d'éléments, reliés fonctionnellement les uns aux autres, pour produire des résultats prédéterminés par la nature des besoins auxquels on veut répondre. Dans ces termes, c'est donc un système. Analysé comme système, le programme laisse mieux saisir la dynamique qui l'anime. Essentiellement, un système suppose la présence des éléments suivants:

Les éléments

- un ou des résultats recherchés: objectifs;
- des étapes à franchir pour obtenir les résultats: activités;
- une banque de moyens humains, matériels et technologiques: ressources;
- un mécanisme d'évaluation, d'information-rétroaction.

On notera, toutefois, que deux éléments importent davantage et sont reliés fonctionnellement aux autres: les besoins, auxquels le système veut répondre; les résultats obtenus. Ces éléments ne font pas partie du système lui-même, mais font partie de l'environnement. On pourrait reproduire graphiquement ces éléments comme suit:



Explicitons cette notion de programme - système par l'analyse de ses éléments.

BESOINS, OBJECTIFS, ACTIVITES, RESSOURCES, EVALUATION DES RESULTATS

(32)Rapport Nadeau, pages 57 à 63.

Besoins éducatifs

Les besoins éducatifs sont évidemment ceux des étudiants. Ce sont des besoins de formation post-secondaire. Les besoins des étudiants, en quête de formation post-secondaire, sont multiples, variés, changeants, soumis à une multitude de facteurs d'influence. Facteurs d'ordre personnel: disponibilité, expérience, maturité, rythme d'apprentissage, motivation, etc.; facteurs d'ordre communautaire: exigences de la société, disponibilités du marché du travail, exigences des corporations professionnelles, etc.; facteurs d'ordre académique: exigences des disciplines, des méthodes d'enseignement, des processus d'apprentissage, etc. Ainsi, ces influences tridimensionnelles, qui spécifient les besoins éducatifs, varient chez l'individu, constamment et, à plus forte raison, varient d'un individu à l'autre.

Il est important de bien identifier, au départ, ces besoins de la clientèle et de déterminer à quels besoins spécifiques l'on veut répondre. La formation post-secondaire implique plusieurs institutions, dont le collège et l'université, mais aussi le milieu de travail et la communauté. A quels besoins spécifiques notre institution de formation post-secondaire veut-elle répondre, compte tenu des ressources de l'institution et de l'extérieur? Voilà la question fondamentale. La réponse permettra, entre autres choses, de clarifier la mission de l'institution et de lui donner une identité propre.

Objectifs et sous-objectifs

La deuxième opération consiste à convertir ces besoins éducatifs, auxquels on veut répondre, en termes d'objectifs et de sous-objectifs. Ici, ne confondons pas finalités, buts et objectifs. Essentiellement, un objectif se définit en termes de résultat recherché, vérifiable et mesurable dans le temps. L'objectif s'inscrit comme une réponse précise à apporter à un besoin et, à ce titre, il tient compte des exigences d'ordre per-

sonnel, communautaire et académique. La finalité se situe au niveau des conceptions, des principes, de la philosophie. Les buts découlent des finalités: l'accessibilité de la formation post-secondaire est un but conforme et conséquent d'une conception démocratique de l'école dans la société. L'objectif se situe au palier suivant de la performance à réaliser. Selon sa finalité, un collège se démocratisera. Selon un but conséquent, il se rendra accessible aux jeunes adultes qui ont des besoins identifiés. Selon l'objectif, 80% des jeunes des environs s'y inscriront d'ici cinq ans.

L'objectif peut être général ou spécifique, selon que l'est le besoin auquel on veut répondre. A cette enseigne, un programme comporte un objectif général et des objectifs spécifiques ou sous-objectifs. Ainsi, par exemple, l'objectif d'un programme peut être de "rendre le candidat capable d'exercer la profession de technicien en électronique". L'un des sous-objectifs pourra être de "rendre le candidat capable de monter un circuit imprimé". Les sous-objectifs correspondent à un ensemble de connaissances, d'habiletés et de comportements ou de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être requis pour exercer une "profession". L'objectif et les sous-objectifs sont, fondamentalement, les éléments distinctifs de chacun des programmes de formation post-secondaire.

Activités

Les activités s'inscrivent dans ce système, comme une série d'étapes à franchir pour maîtriser les connaissances, les habiletés et les comportements identifiés en termes de sous-objectifs. Elles sont déterminées en fonction d'abord des objectifs et en fonction de la disponibilité des ressources. Ces activités peuvent se situer à l'intérieur ou à l'extérieur de l'institution scolaire. Elles ont de l'importance en autant qu'elles contribuent à l'atteinte des objectifs visés. Un candidat qui fait la preuve qu'il a atteint un objectif n'a pas évidemment à poursuivre d'autres activités orientées à la poursuite de cet objectif. C'est l'objectif qui sert de critère pour déterminer la pertinence

de l'activité. L'étudiant possède une feuille de route, remplit des activités reconnues par l'institution et, par la suite, poursuit librement son chemin.

Ressources

Les ressources comprennent les disponibilités humaines, physiques, financières et technologiques de l'institution. La qualité, la quantité, la pertinence des ressources sont déterminées en fonction des activités, compte tenu de l'importance de l'objectif. C'est à ce plan que jouent les grandes contraintes.

L'absence de ressources adéquates peut rendre un objectif irréalisable. Demeurons conscients, toutefois, du fait que définir des objectifs à partir des ressources plutôt que des besoins, introduirait un biais systématique dans l'élaboration d'un programme. La disponibilité des ressources peut être une contrainte qu'on ne peut ignorer, mais il faut la traiter comme telle, et non comme un critère de base dans la définition des objectifs.

C'est pourquoi nous <u>suggérons</u> que les responsables des services administratifs (voir chapitre V) ne soient pas considérés comme partie décisionnelle du conseil du module, mais comme partie consultative. Si nous croyons qu'ils peuvent fournir un apport important, il nous semble que des responsables des services administratifs n'ont pas à déterminer le mode d'utilisation des ressources du collège, ni le recours éventuel à des ressources extérieures au collège.

Résultats

Les résultats se définissent en termes de satisfaction des besoins, auxquels on a voulu répondre. C'est l'effet obtenu par une série d'activités. Ainsi, le résultat est le point de départ de l'évaluation du programme. L'objectif visé en est le critère de base.

Evaluation du programme

L'évaluation, c'est fondamentalement une ap-

préciation critique des résultats par rapport aux objectifs. Appréciation, qui sera plus ou moins réaliste, selon que l'objectif aura été plus ou moins bien défini, en termes vérifiables et mesurables. L'évaluation, en cours d'action, permet de vérifier la pertinence des activités, dans le temps et dans l'espace, avec les objectifs et d'apporter des correctifs, s'il y a lieu. En fin d'opération, l'évaluation apporte une vue globale de la performance d'un programme. Elle porte principalement sur les résultats, puisque ce sont ceux-ci qui traduisent l'efficacité du programme; mais elle doit aussi tenir compte des activités et des ressources, comme facteurs explicatifs de la performance.

Evaluation de l'étudiant

Ainsi conçu, le programme facilite l'évaluation de l'étudiant. Il rend même possible la co-évaluation et l'auto-évaluation. Trop souvent, à l'heure actuelle, les activités ne mènent pas à la réalisation d'objectifs de programmes bien identifiés. Dans la formation par programme, les activités n'ont de raison d'être que pour poursuivre des objectifs définis. L'évaluation consiste à vérifier, chez l'étudiant, l'atteinte de ces objectifs. Si l'objectif est d'être capable d'écrire correctement, il suffit d'en faire la preuve.

Evaluation de l'institution

D'autre part, l'évaluation de l'institution consistera à analyser le succès qu'elle obtient dans l'administration de ses programmes. On y reviendra au chapitre IV.

Mécanismes et instruments

Dans le concept de programme, l'évaluation est partie intégrante et joue un rôle vital. Sans évaluation, l'utilité de l'objectif est fortement remise en cause, de même qu'à l'inverse, sans objectif, on ne saurait évaluer. L'évaluation est sans doute aussi la meilleure sauvegarde du sens des responsabilités et de l'autonomie. Il est donc important de prévoir des mécanismes d'évaluation opérationnels, des outils et des instruments

d'analyse adéquate.

Un tout organique

Comme système, le programme constitue donc un tout organique et fonctionnel, qui sera la pierre angulaire de l'institution, le lieu de la préparation, de la réalisation et de l'évaluation de l'acte éducatif. C'est l'axe du développement de la formation post-secondaire".

Définition du module (33)

"Le module, c'est l'unité opérationnelle de base, regroupant les étudiants inscrits à un même programme, leurs professeurs, le milieu socio-économique, les services éducatifs et administratifs, et dont la tâche est d'administrer, de vivre le projet éducatif commun, le programme.

Ainsi défini, le module a la responsabilité de l'acte éducatif, tant aux plans pédagogique qu'administratif. Compte tenu de la coexistence de comités provinciaux de programmes, d'organismes régionaux de concertation, le module identifie les besoins auxquels il veut répondre, détermine les objectifs qu'il assume, précise les activités pertinentes que le collège offre ou reconnaît, s'assure des ressources requises, supervise la réalisation du programme et en évalue les résultats. La tâche globale du module, c'est d'administrer un programme: planifier, organiser, diriger, exécuter, évaluer".

---

(33) Rapport Nadeau, page 71.

Conclusion du rapport

Le rapport Nadeau suggère une nouvelle façon de concevoir et d'organiser les études post-obligatoires du niveau collégial. Des recommandations (48) sont formulées et présentées au ministère de l'Education. Aucune recommandation comportant des modifications majeures n'a été appliquée et un certain nombre d'entre elles ont laissé et laissent encore des gens perplexes.

1975

Rapport G.T.X.(34)

Dès la parution du rapport Nadeau, le personnel de la Direction de l'enseignement collégial (DGEC) émet un point de vue sur l'enseignement collégial.

"La DGEC propose pour l'Enseignement collégial

- un système intégré,
- une structure par programme,
- une gestion participative par objectifs,
- un enseignement accessible,
- un réseau qui rend des comptes au public"(35)

La DGEC précise dans le préambule qu'"il faut lire ce rapport pour lui-même, i.e. qu'il n'est pas une réponse à d'autres rapports ou mémoires sur le même sujet".

Buts et objectifs de l'éducation.

Le groupe de travail propose des buts et des objectifs(36):

"Buts à caractère éducatif ayant comme cible l'individu	Favoriser le développement de l'épanouissement de la personnalité. Rendre l'individu apte à identifier et à adopter un système personnel de valeurs morales et religieuses. Amener l'individu à inspirer son comportement d'un esprit de sociabilité et de tolérance. Assurer une formation politique à l'individu: le rendre de plus en plus apte à assumer ses droits et ses devoirs de citoyen. Assurer une formation économique à l'individu. Le rendre de plus en plus apte à assumer son rôle d'agent économique (producteur et consommateur)".

(34) Le point de vue de la Direction de l'enseignement collégial (DGEC) sur l'enseignement collégial avec la collaboration d'un groupe de travail X (G.T.X.), décembre 1975.
(35) Rapport G.T.X., page 2.
(36) Rapport G.T.X., pages 23 à 27.

"Buts à caractère éducatif ayant comme cible la collectivité

Assurer la cohésion du corps social.
Favoriser le progrès de la collectivité en préparant l'intégration dynamique des individus à son développement économique.
Réaliser un modèle culturel québécois".

"Objectifs du domaine de l'éducation

Les objectifs du ministère de l'Education devraient, à notre point de vue, être axés sur:

1) une meilleure coordination des réseaux d'enseignement, surtout au chapitre de l'éducation permanente, et un meilleur alignement de leurs objectifs.

2) Une augmentation des efforts pour démocratiser davantage notre système d'enseignement afin qu'il réponde mieux aux multiples besoins de la société.

3) Une continuation de l'action déjà entreprise au niveau secondaire et sentie à d'autres niveaux de décentraliser le système pour le mieux diversifier et adapter. Faisant appel à des responsabilités accrues à la base, le ministère de l'Education et les institutions doivent espérer une meilleure qualité et plus de créativité".

"Objectifs du secteur post-secondaire pourraient être les suivants:

1) assurer la coordination et l'alignement des objectifs des programmes dispensés par les collèges et par les universités;

2) assurer la souplesse dans les structures d'accueil du secteur post-secondaire;

3) adopter des politiques claires et unifiées dans le secteur post-secondaire avec, comme ligne de force, l'idée de l'éducation permanente;

4) rendre accessibles les études qui répondent le mieux aux besoins des étudiants, à leurs aspirations, à leurs intérêts jusqu'au niveau le plus élevé qu'il leur soit possible d'atteindre et dans les conditions telles qu'ils puissent participer à la réalisation de leur projet éducatif, s'y épanouir, mieux se préparer à vivre le changement;

5) coordonner les ressources pour répondre à la demande croissante de scolarisation, tant dans le secteur privé que public".

L'organisation des études.(37)

"Un peu d'histoire

A partir du rapport Parent, des responsables de la réforme au collégial ont élaboré un régime pédagogique expérimental qui pouvait rallier les nouveaux partenaires qu'étaient les instituts de technologie et les collèges classiques. Ils ont dû tenir compte des contraintes de personnel et d'équipement dans l'opérationalisation du rapport Parent. Ces divers compromis ont conduit à un régime qui s'éloignait de plusieurs recommandations de la commission Parent comme nous en avons fait état à la section 3.10 de notre rapport.

Par la suite, la DGEC consultait les directeurs des services pédagogiques sur les corrections à apporter au régime expérimental. L'évolution se faisait lentement, sans heurt mais sans changement majeur.

A mesure que les cours de sciences humaines prenaient de l'ampleur dans les collèges, on remettait en cause les vertus de la philosophie, du français et de l'éducation physique comme seules disciplines obligatoires dans tous les programmes. Un comité d'étude fut créé. Son rapport de même que les travaux des Directeurs des services pédagogiques donnèrent lieu à un "projet de nouveau régime pédagogique".

Le milieu collégial se souvient de la "crise" qu'avait provoquée la présentation de ce projet. La diminution des cours obligatoires et la composition nouvelle des programmes menaçaient la sécurité d'emploi de quelques centaines de professeurs. On imagine facilement la réaction de ces professeurs et de leurs centrales syndicales. Des étudiants étaient mécontents parce que le régime proposé limitait le temps alloué pour faire un programme gratuitement. La "crise" s'est résorbée lorsque le ministre de l'Education a retiré le projet et a demandé au Conseil supérieur de l'éducation un avis sur l'état et les besoins du réseau collégial".

---

(37) Rapport G.T.X., pages 36 à 50.

"Un modèle ou des modèles?

Qu'en est-il aujourd'hui du modèle de 1967? - A notre avis, il n'est plus pensable d'imposer un modèle unique aux étudiants des collèges. C'est devenu un lieu commun de dire que les valeurs de la société actuelle sont changées, que nous sommes dans une société pluraliste. On accorde maintenant plus d'importance aux choix individuels, à la valeur des individus face au "système", les droits individuels sont mieux protégés. On demande de quel droit l'Etat imposerait un modèle d'éducation unique pour les paliers de l'enseignement non-obligatoire.

Cet éclatement du modèle classique a quand même des limites. Il ne faudrait pas croire que c'est à chacun de déterminer tout le contenu des programmes de formation professionnelle ou pré-universitaire. Les exigences de la société, la coordination entre les niveaux d'enseignement, la nature même de la formation professionnelle, sont autant de facteurs qui définissent les objectifs et les sous-objectifs des programmes. De plus, les contraintes imposées par la limite des ressources et par les attentes de la société dans les domaines autres que celui de l'éducation, ne permettent pas de laisser croire à une totale liberté".

"Le cadre du nouveau régime Quelques principes à retenir:

1) <u>un enseignement accessible</u>: si les études collégiales sont considérées comme un bien, ce bien doit être accessible aux jeunes et aux adultes des diverses régions du Québec. Des choix politiques peuvent faire que ce soit gratuit pour les uns et non pour les autres, mais aucun jeune ou adulte ne devrait être privé de l'accès au collège pour des raisons financières. De plus, l'accessibilité ne sera réelle que si les étudiants ont de véritables chances de poursuivre leurs études: réduire les barrières à l'admission, fournir les services d'aide pédagogique individuelle, orienter selon les goûts et les aptitudes, faciliter les durées variables d'apprentissage, sont autant de moyens qu'il faudrait développer.

2) <u>un enseignement adapté à l'étudiant</u>: cet enseignement tiendra compte des caractéristiques des étudiants (âge, préparation antérieure, orientation). La raison d'être des cours tiendra plus compte des objectifs des étudiants et des programmes que des goûts du personnel des collèges.

3) <u>un enseignement axé sur la formation de base:</u>
l'éducation permanente permet de décharger les programmes des éléments qui "serviront peut-être un jour" pour concentrer sur la formation de base. On sait que les connaissances fondamentales spécifiques à un secteur donné sont les assises des applications techniques; alors que les premières évoluent très peu, les secondes sont souvent éphémères. Par le développement de l'éducation permanente, sous une forme ou l'autre, les individus peuvent assez facilement acquérir ou maîtriser les nouvelles techniques selon leurs besoins; la motivation est alors accrue".

"Caractéristiques d'un nouveau régime

La DGEC est d'avis que le cadre général de l'enseignement collégial devrait répondre à la fois à des objectifs nationaux, à des objectifs institutionnels, à des exigences de la formation professionnelle et laisser de réelles possibilités de formation personnelle qui réponde aux goûts de l'individu".

"Quelques applications

1) respect des choix individuels;
2) objectifs et sous-objectifs des programmes bien identifiés;
3) poursuite de la formation en langue maternelle;
4) possibilité pour un collège de fixer des objectifs institutionnels;
5) formation de base dans des secteurs d'activités;
6) certification placée sous la responsabilité du collège;
7) rapport annuel du collège sur les activités pédagogiques;
8) comptabilisation des cours en crédits;
9) admission après une formation secondaire ou comparable;
10) établissement de familles de programmes professionnels:
11) établissement de concentrations dans cinq grands secteurs qui conduisent aux programmes universitaires;
12) système de certification qui permet aux adultes de faire reconnaître leurs acquis hors de l'école".

"La liaison avec le secondaire

Le passage du secondaire professionnel au collégial professionnel peut être amélioré, mais demeurera coûteux pour ceux qui le feront. Un programme professionnel de niveau secondaire est conçu comme terminal. Les bases scientifiques des techniques sont réduites à l'essentiel, et c'est normal. Le temps consacré à l'apprentissage d'un métier ne permet pas d'élargir le champ de la formation générale.

Lorsqu'un étudiant poursuit ses études au collégial, il se voit contraint de commencer au même niveau que les étudiants provenant du secteur général. Quelques cours ou parties de cours peuvent lui être crédités, principalement lorsqu'il s'agit de travaux pratiques. Comme il n'y a que peu de programmes professionnels du secondaire qui ont une suite au collégial et que très peu d'étudiants veulent effectivement poursuivre, il n'y a pas lieu d'instaurer des programmes de passage d'un niveau à l'autre.

Des tables d'équivalences et des modèles de programmes de transition peuvent être conçus, mais chaque collège devra continuer à étudier chaque cas au mérite et tracer avec l'étudiant un programme d'études adapté à la situation".

"L'élaboration des programmes

Malgré la liberté de choix que les étudiants peuvent avoir à l'intérieur d'un programme, la nécessité d'un cadre général dans la plupart des programmes professionnels et dans les programmes pré-universitaires demeure.

Actuellement, la direction générale de l'enseignement collégial met à profit l'expertise de délégués du monde de l'industrie et des collèges pour fixer le contenu des programmes: une trentaine de comités consultatifs industriels, quelque quatre-vingt comités de professeurs et un comité d'administrateurs pédagogiques élaborent les projets de programmes. La DGEC fournit à ces comités les orientations générales et des mandats spécifiques à exécuter dans le cadre du régime pédagogique en vigueur.

Si nous voulons offrir aux étudiants des programmes mieux adaptés aux années 1980, des programmes qui couvrent des secteurs d'activités plus larges, des programmes qui permettent plus facilement l'éducation permanente, il nous faut repenser toute la mécanique de l'élaboration des programmes.

1. <u>Définir les objectifs provinciaux</u>: il appartient à l'Etat de définir les objectifs provinciaux visés par tous les programmes. Nous proposons le seul objectif suivant: maîtrise

de la langue française ou anglaise; six crédits seraient réservés à cet objectif, soit trois cours de quarante-cinq périodes.

2. Définir les objectifs institutionnels: c'est évidemment à chaque établissement de définir les objectifs qu'il poursuit et de prévoir, dans les programmes d'enseignement, les moyens de les atteindre.

3. Définir les objectifs de la concentration ou de la spécialisation:
Nous proposons de confier à des commissions de programmes le soin de définir les objectifs de la concentration ou de la spécialisation, de proposer aux collèges des activités de nature à faciliter l'atteinte des objectifs.

   Ces commissions de programmes comprendraient des délégués de collèges, du milieu du travail, d'ordres professionnels et d'universités. Le nombre de membres ne dépasserait pas vingt personnes. Les travaux seraient alimentés par les résultats du GIPEX et par le support de comités ad hoc. On pourrait compter cinq commissions pour les programmes universitaires et environ vingt pour les programmes professionnels.

4. Définir les objectifs personnels de l'étudiant.
L'étudiant choisirait parmi les activités offertes par le collège celles qui lui permettront le mieux d'atteindre les objectifs personnels qu'il s'est fixés. Il aurait le choix de prendre des cours dans les trois domaines définis plus haut, ou dans tout autre domaine".

"Des mentalités à changer

Les objectifs des programmes de formation de même que la façon de les élaborer nécessiteront de profonds changements de mentalités tant de la part des employeurs que de la part du personnel des collèges. Lorsque l'étudiant en tant que personne devient le centre des préoccupations, des intérêts particuliers se trouvent dérangés. Expliquons-nous:

1. Dans les critiques venant du milieu du travail, on fait état du manque de formation générale des diplômés; on déplore une spécialisation trop poussée. Par contre, les employeurs engagent de préférence les diplômés spécialisés.

2. Les enseignants sont bien d'accord pour que la programmation soit mieux adaptée, mais à la condition que leur sécurité ne soit pas menacée.

3. Le gouvernement veut bien développer l'enseignement collégial, mais les budgets d'appareillage, d'outillage, de bibliothèque sont très restreints.

4. Le gouvernement veut bien le recrutement de professeurs compétents, mais il établit un système de classification qui empêche le recrutement du personnel venant de l'industrie.

5. Les industries veulent un enseignement plus pratique et collé au réel, mais ne sont guère ouvertes aux stages chez elles.

Une réforme ne sera possible que si l'on réussit à faire comprendre à tous les groupes impliqués l'importance des changements à faire".

Suites données au rapport G.T.X.

Bien qu'à notre avis aucune suite formelle n'ait été donnée, nous constatons que certaines définitions et articles d'une hypothèse de règlement des études collégiales (38) ont certaines similitudes avec les intentions contenues dans des projets publiés récemment.

"La structure provinciale d'un programme de formation comporte:

- un maximum de six (6) crédits pour l'atteinte des objectifs provinciaux;
- un maximum de six (6) crédits pour l'atteinte des objectifs spécifiques à un collège;
- un minimum de trente-six (36) crédits pour l'atteinte des objectifs spécifiques à une fonction de travail; quinze (15) de ces crédits sont communs à une famille de programmes de formation;
- un minimum de douze (12) crédits pour l'atteinte des objectifs spécifiques de libre-cours pour l'étudiant.

Une famille de programmes de formation regroupe l'ensemble des programmes de formation qui préparent à l'exercice de fonctions de travail dans un même secteur professionnel.

---

(38) Rapport G.T.X., annexe II.

Un cours est l'ensemble des activités d'enseignement et d'études portant sur une seule matière en vue de réaliser l'atteinte des objectifs spécifiques reliés à un ou des programmes de formation. Il est identifié par un titre, un numéro, les objectifs préalables ou concomitants qu'il exige, les crédits qu'il comporte, les heures de présence ou de travail qu'il requiert et enfin sa durée".

Le travail de l'étudiant.

"La semaine de travail de l'étudiant est un maximum de quarante-cinq (45) périodes comprenant son travail avec ou sans l'aide d'un professeur".

"Chaque collège sanctionne les études collégiales de ses étudiants:

1. D.E.C.: par un diplôme d'études collégiales lorsque l'étudiant a cumulé les crédits exigés pour un programme de formation.
   Ce diplôme d'études collégiales décerné par un collège doit porter la mention du programme de formation et le nombre de crédits cumulés.
   Ce diplôme d'études collégiales d'un collège peut donner accès:
   - à des études postsecondaires de niveau universitaire au Québec. Ce diplôme exige au moins soixante (60) crédits.
   - à l'exercice d'une profession de technicien du marché du travail. Ce diplôme exige au moins soixante (60) crédits.

2. C.E.C.: par un certificat d'études collégiales lorsque l'étudiant a cumulé les crédits du champ professionnel technique d'un programme de formation.
   Ce certificat d'études collégiales décerné par un collège doit porter la mention du programme de formation et le nombre de crédits cumulés.

Ce certificat d'études collégiales d'un collège donne accès:

- à un diplôme d'études collégiales si le programme de formation est complété selon les règles des Cahiers de l'enseignement collégial

- il peut donner accès à l'exercice d'une profession de technicien du marché du travail. Ce certificat d'études collégiales exige au moins trente-six (36) crédits.

3. A.E.C.: Par une attestation d'études collégiales lorsque l'étudiant a achevé les cours d'une partie définie d'un programme de formation et pour lequel une attestation a été prévue.

Cette attestation d'études collégiales décernée par un collège doit porter la mention du ou des programme(s) de formation et le nombre de crédits cumulés".

CONJONCTURE ACTUELLE

1978

Le Livre blanc.(39)

Le 5 octobre 1978, le Gouvernement publie son projet à l'endroit des C.E.G.E.P. Par ce projet "il entend faire le point, définir son orientation et annoncer des mesures spécifiques propres à assurer l'avenir des C.E.G.E.P."(40)". Il propose un nouveau départ et des défis renouvelés à une institution qui en a déjà relevé plus d'un".(40a)

Les objectifs de la réforme de 1967 n'ont pas été pleinement atteints (41)

"Touchant l'accessibilité des collèges, ou pour mieux dire, l'égalité des chances... tout indique que les jeunes québécois n'ont pas tous les chances égales d'accéder à l'enseignement supérieur et que cette inégalité est liée à la situation socio-économique des régions des groupes ethniques ou des classes sociales auxquels ils appartiennent. A quoi il faudrait ajouter les handicaps entraînés par les préalables imposés aux étudiants du niveau secondaire, lesquels limitent pratiquement l'admission à plusieurs programmes, tout comme ceux imposés aux étudiants des collèges restreignent l'accès de la clientèle des CEGEP à certains programmes universitaires. Il existe également des groupes particuliers, comme les adultes, les personnes handicapées, le troisième âge et les économiquement faibles qui, de manière généralement moins apparente, il est vrai, sont au prises avec des contraintes qui limitent indûment leur accès à l'enseignement collégial".
Quant à la polyvalence "l'équilibre souhaité entre formation de base et spécialisation n'est donc pas toujours atteint: l'expérience quotidienne fait voir que la polyvalence n'aboutit pas toujours à la formation la plus har-

---

(39) Les collèges du Québec, Nouvelle étape, projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP (7879-670).
(40) Livre blanc, page 2.
(40a) Communiqué de presse, Lois de la présentation du Livre blanc par Clément Duhaime.
(41) Communiqué de presse, Lois de la présentation du Livre blanc par Clément Duhaime, page 35.

monieuse ou la mieux intégrée. Il arrive même qu'elle se mue en une sorte de régime de "cafétéria" où l'on trouve pêle-mêle les denrées les plus diverses, sans qu'aucun principe de synthèse permette la cohérence de l'ensemble. L'équilibre souhaité entre formation de base et spécialisation n'est donc pas toujours atteint: tantôt c'est la première qui est tronquée ou qui n'arrive pas à s'organiser autour d'un axe, tantôt c'est la seconde qui se révèle hâtive ou appuyée sur des fondements ruineux. La polyvalence - celle du moins qui a été en fait pratiquée - a conduit trop souvent à l'éparpillement et à l'encombrement de l'esprit".

Au passif du bilan figurent aussi les nouveaux problèmes (42)

"Les interrogations persistantes de nombreux milieux sur la qualité de l'enseignement reposent parfois, convenons-en, sur des jugements globaux peu réfléchis et véhiculés à la manière de slogans..."

"Un autre problème majeur apparu avec le temps a trait au partage du pouvoir de décision entre les collèges et le ministère de l'Education".

"Le troisième problème qui a surgi au cours des années est celui des rapports, souvent difficiles, parfois houleux, entre syndicats d'enseignants et conseils d'administration".

De nouveaux défis (43)

"Le premier des facteurs sociaux envisagés ici consiste en la diminution de l'effectif étudiant d'âge collégial".

"Autre donnée sociale nouvelle: l'attitude générale de la population envers l'enseignement collégial et les pressions qui s'ensuivent... Les griefs ne manquent pas: défaut de rigueur intellectuelle, tâtonnements, sinon extravagances, de certaines méthodes de travail, lacunes criantes dans des apprentissages de base comme celui de la langue maternelle, contenu incohérent de certains cours, sans compter les tiraillements trop fréquents et parfois les conflits ouverts entre administrateurs et syndicats".

---

(42) Le Livre blanc, page 41.
(43) Le Livre blanc, pages 55 à 66.

"Quant aux nouvelles priorités budgétaires..."
"Les fonds publics seront administrés avec plus d'économie et leur utilisation sera scrutée avec plus d'attention".

"Les rapports entre le système d'éducation et le monde du travail sont également en pleine mutation. Le ralentissement de la croissance et la montée du chômage ont modifié toutes les perspectives d'avenir, du moins à court ou à moyen terme".

Les idées directrices du renouveau (43a)

"Parler de "formation fondamentale" c'est évoquer des apprentissages qui favorisent le développement intégral de la personne et qui sont nécessaires à toute activité humaine pleinement assumée. Ces apprentissages sont d'ordre intellectuel (maîtrise des langages humains - et, au premier chef, de la langue maternelle -, jugement, rigueur de pensée, capacité d'analyse critique, de synthèse, créativité, réflexion sur l'homme et la société), d'ordre affectif et social (capacité de communiquer, autonomie personnelle, sens des responsabilités, conscience sociale, développement d'un système de valeurs personnelles) ou d'ordre physique (hygiène, condition physique, respect du corps)."

"La langue et la littérature, la philosophie et l'éducation physique font toujours partie de ce dénominateur et, même si le contenu qu'on leur donne et la façon dont on les enseigne doivent à l'occasion être révisés, la place que ces disciplines occupent dans les programmes mérite d'être maintenue et confirmée..."

"Dans le même esprit, le gouvernement pense qu'il faut augmenter légèrement cette liste, pour offrir dorénavant à tous les étudiants du niveau collégial une meilleure connaissance des principales institutions sur lesquelles est fondée la société québécoise, les familiariser avec les problématiques et les facteurs historiques qui ont donné à ces institutions la forme que nous leur connaissons, <u>les instruments indispensables à une meilleure connaissance de l'économie du Québec</u>".

"Touchant "les spécialisations professionnelles", il y a lieu de se demander si certains programmes ne pourraient pas être regroupés et comporter un tronc commun de cours".

(43a) Le Livre blanc, pages 81 à 95.

"Quant aux cours complémentaires, l'objectif "demeure extrêmement valable, et chacun des programmes de l'enseignement collégial devra continuer à proposer à l'étudiant un éventail de cours qui lui permettront d'explorer ou d'approfondir des domaines du savoir moins intimement liés à la spécialisation ou à son orientation de base".

Le régime pédagogique: (44)

"Ensemble des règles qui président à l'organisation des études, sorte de cadre général de fonctionnement, dont les principaux éléments sont, en bref, l'admission, le programme, l'évaluation et la certification".

Admission:

"Seront admis aux études collégiales les candidats détenteurs d'un certificat d'études secondaires (C.E.S. général ou professionnel) et, dans le cas des adultes, tout candidat âgé de 19 ans, ayant une préparation jugée suffisante".

Programmes:

"Le programme est un ensemble cohérent d'activités d'enseignement par lesquelles on cherche à atteindre certains objectifs de formation. Il comprend donc nécessairement des objectifs et des contenus, des méthodes et une suite ordonnée de moyens, des ressources didactiques, des procédés d'évaluation et, au terme du processus, la certification. En vue de revaloriser la formation fondamentale, le gouvernement se propose d'apporter certaines modifications à la structure des programmes actuels".

On préférera le système des crédits:

"Le crédit est l'unité qui permet d'évaluer numériquement la charge de travail exigée d'un étudiant pour atteindre les objectifs d'une activité pédagogique. Un crédit comprend 45 périodes consacrées par l'étudiant à des activités de formation (enseignement théorique, enseignement pratique, travail personnel). Cette nouvelle manière de procéder permettra de doter l'ensemble de l'enseignement postsecondaire d'un système uniforme de quantification des activités de formation".

---

(44) Le Livre blanc, pages 101 à 129

La durée des programmes est fixée selon les besoins

Structure des programmes professionnels:

1. Cours obligatoires:

4 cours de langue et de littérature	8 crédits
4 cours de philosophie ou d'humanités	8 crédits
1 cours de civilisation québécoise	2 crédits
1 cours d'économie du Québec	2 crédits
4 cours d'éducation physique	2 2/3 crédits
	22 2/3 crédits

2. Cours de spécialisation:

1. Un bloc de cours obligatoires, incluant un projet de fin d'étude.	50 crédits
2. Un bloc de cours à option choisis par le collège parmi une liste de cours.	10 crédits

3. Deux (2) cours complémentaires: 4 crédits

TOTAL: environ 90 crédits

- L'étudiant devra inclure dans ses cours complémentaires deux crédits en mathématiques si la spécialisation n'en contient pas.

- L'étudiant sera invité à inclure dans ses cours complémentaires "deux crédits en arts ou, à tout le moins, à s'adonner à des activités artistiques au collège".

- Les étudiants qui jusqu'ici devaient choisir leurs cours complémentaires dans les disciplines autres que celles qui figuraient déjà dans le programme de leur concentration ou de leur spécialité, pourront ainsi parfaire leur formation selon leurs goûts personnels, à l'intérieur comme à l'extérieur de leur spécialité".

Evaluation:

"Il revient aux collèges de mettre au point leur évaluation des étudiants".
"Il appartient également aux collèges d'évaluer l'ensemble de leurs pratiques institutionnelles: évaluation de la pédagogie et des enseignements, des programmes tels qu'ils sont localement appliqués, des résultats atteints en fonction, d'une part, des normes régionales et locales".

"Dans le cas de l'évaluation des étudiants, comme dans celui de l'évaluation institutionnelle, on continuera de consacrer des fonds à la mise au point de techniques et d'instruments qui aideront les collèges dans ces démarches".
"Le Conseil des collèges sera donc chargé de procéder périodiquement à l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation - évaluation des étudiants et évaluation institutionnelle - et de leur mise en oeuvre".
"Quant à l'évaluation des programmes d'études, les processus déjà amorcés seront poursuivis. Les commissions de programme examineront en priorité la cohérence des contenus par rapport aux objectifs et, à cette fin, on continuera de recourir aux experts du milieu".

La certification: "Il y a, cependant, un cas où il apparaît normal de confier la certification aux collèges celui de ces programmes locaux institués à l'intention d'une clientèle particulière. Les collèges délivreraient alors une "attestation d'études collégiales".

L'enseignement professionnel (45) "On suscitera le développement de centres spécialisés dans certains secteurs clés de la technologie québécoise".

"Sans verser dans un dirigisme de mauvais aloi, on peut aisément estimer qu'on n'a pas le droit de laisser les étudiants s'inscrire massivement à des programmes dont les débouchés sont très limités, alors que d'autres secteurs importants et intéressants sont négligés".
"Le gouvernement se propose donc d'établir un programme d'information à l'intention des étudiants du secondaire et de leurs parents pour qu'ils connaissent mieux les perspectives d'emploi; de sensibiliser les conseillers en orientation aux réalités du milieu de travail, grâce, par exemple, à un programme de stages; d'offrir des bourses spéciales aux étudiants qui s'inscriraient à des programmes professionnels désignés; d'instituer, à même un fonds particulier administré par des personnes associées à l'enseignement professionnel, un système de bourses d'excellence en faveur des candidats supérieurement doués; de poursuivre la mise en oeuvre de programmes collégiaux destinés aux diplômés de l'enseignement secondaire professionnel".

---

(45) Le Livre blanc, pages 151 à 158.

"Ce qui touche à la formation pratique fera également l'objet d'une attention renouvelée. Ainsi, dans les cas où l'on doit recourir aux milieux de travail pour dispenser cet enseignement pratique, le ministère s'assurera que le stage d'étude bénéficie de conditions aussi favorables que l'enseignement pratique donné au collège même. Dans le cas des programmes qui ne nécessitent pas de stage en milieu de travail, on fera une place aux projets de fin d'études. De manière générale, les étudiants devraient être bien au fait des exigences du marché du travail. L'organisation de stages d'observation de courte durée, de conférences ou de visites industrielles favorisera une telle information".

"Pour permettre au monde du travail et aux collèges de mieux se connaître, afin de faire état des besoins locaux et régionaux, comme pour faciliter le placement des diplômés, on encouragera les collèges à établir des liens organiques avec le milieu socio-économique de leur région, en créant, par exemple, un comité "collège-travail". Les enseignants, les étudiants et les employeurs disposeraient ainsi d'un lieu de rencontre et d'échange".

"Enfin, au sein du Conseil des collèges, dont le chapitre 13 prévoit la création, on instituera une commission de l'enseignement professionnel. Cette commission sera chargée de présenter au Conseil des avis sur les politiques touchant l'enseignement professionnel et elle sera l'instance privilégiée du Conseil pour tout ce qui concerne l'enseignement professionnel et ses relations avec les divers organismes intéressés".

L'éducation aux adultes (46)

"L'ouverture des collèges à l'éducation des adultes et, de là, à l'éducation permanente, constitue un autre pôle du rayonnement socio-culturel des CEGEP que le gouvernement entend favoriser".

"La logique et l'esprit de ces principes généraux ont incité le gouvernement à convenir de l'adoption des mesures suivantes:

"Les adultes du niveau collégial doivent être considérés comme des étudiants à part entière et, de ce fait, bénéficieront de la gratuité scolaire, même s'ils sont à temps partiel, pourvu qu'ils soient inscrits à un programme officiel reconnu par le ministère".

"Les budgets accordés aux collèges incluront les sommes nécessaires à l'encadrement pédagogique et administratif

(46) Le Livre blanc, pages 159 à 168.

des adultes".

"Pour faciliter l'accessibilité géographique, les collèges seront invités à poursuivre et à développer des pratiques qui permettent d'offrir des cours dans les localités où il y a un nombre suffisant d'adultes inscrits à un programme".

"Les CEGEP seront invités à coordonner leurs initiatives en matière d'éducation aux adultes".

"Les CEGEP seront également invités à participer à toute initiative locale ou régionale de concertation qui permettrait d'accroître la cohérence et la rationalité dans les diverses entreprises d'éducation aux adultes".

Suites au projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP.

1979
1980

Plan de travail pour donner suite au projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP. Ses objectifs de travail sont:

Au printemps 1980 "le gouvernement rend public le plan de travail qu'il entend suivre".

1. L'accessibilité aux études collégiales

Mesures particulières relatives aux obstacles qui entravent l'accès aux études postsecondaires.

Mesures particulières relatives au passage au niveau collégial d'étudiants diplômés de l'enseignement professionnel du secondaire.

Mesures particulières relatives aux procédures d'admission et à l'accès aux programmes.

Création de services régionaux d'admission.

2. La pédagogie

- Le règlement des études collégiales:

  Elaboration d'un projet, consultation et promulgation en automne 81.

- La révision et l'élaboration des cours:

  Cours obligatoires: les cours de français (révisés), de philosophie (révisés), d'histoire et institutions du Québec (nouveau) et d'histoire d'économie du Québec (nouveau) seront dispensés à partir de l'automne 82.

  Cours de spécialisation: l'ensemble de l'opération de révision des cours et de regroupement en familles s'étendra sur une période de 5 ans.

  Les cours de mathématiques révisés seront dispensés en automne 82.

- La comptabilisation des cours en crédits:

  "La transposition en crédits de la valeur accordée à chaque cours apparaîtra dans les cahiers de l'enseignement collégial au printemps 1981".

3. Les ressources humaines	- Etablissement d'une politique globale de formation, d'embauche, de perfectionnement et de recyclage des professeurs au cours des années 1980 et 1981. - Lignes directrices d'une politique locale de développement des autres catégories de personnel. - Programme de stages en milieu de travail pour les professeurs et les conseillers en orientation.
4. L'enseignement professionnel	- Consolidation de la distribution des enseignements dans le réseau: "Au terme d'une consultation, le Ministère fera connaître les mesures retenues relatives au réaménagement des enseignements à partir de la session 1984". - Création de centres spécialisés: "On prévoit que certains éléments de centres spécialisés pourront être mis sur pied au cours de l'année 1980-1981". - Instauration d'un programme de bourses spéciales: Des bourses spéciales seront octroyées en automne 1980. - Le développement de l'information scolaire et professionnelle: Création d'un organisme central en 1979; encouragement aux services régionaux d'admission. - La production d'une documentation en langue française.
5. L'éducation aux adultes	- Gratuité à certains étudiants adultes. - Invitation aux collèges à prendre en main et à se concerter sur ces besoins.

6. L'évaluation

- "Le ministère demandera expressément aux collèges au cours de l'année 1980-1981 de se doter d'une politique d'évaluation de l'apprentissage, de la communiquer aux étudiants et de procéder, à partir de 1982, à l'examen annuel de la façon dont elle est appliquée".

- "Les collèges s'engageront, progressivement mais sans retard, dans une démarche systématique d'évaluation de leurs pratiques institutionnelles...".

- "La Commission de l'évaluation du Conseil des collèges a notamment pour mandat de procéder à l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation des collèges...".

- "Le ministère de l'Education continuera de procéder, avec la collaboration d'experts du réseau, à l'évaluation des programmes d'études officiels".

- "Dès l'année 1979-1980, un montant de 460 000,00 $ sera affecté à l'élaboration d'une politique d'évaluation..."

7. Le régime administratif et financier

- Le réaménagement des responsabilités.

  Modification de la loi des collèges. Création du Conseil des collèges. Modifications du règlement des études collégiales.
  Invitation à tous les groupes concernés à s'associer à la revue des grands dossiers de l'enseignement collégial.

- La politique administrative et salariale.

  Proposition d'une politique administrative en juin 1980.
  Politique salariale uniforme entre le secteur public et le secteur parapublic.

- Le nouveau processus d'allocation des ressources.

  Suite à une consultation, "l'élaboration et l'approbation du budget de l'année 1981-1982 seront faites selon le mode d'allocation des ressources par activités".

- Les collèges régionaux.

  Suite à une demande de démembrement des collèges régionaux, le gouvernement a annoncé en février 1980 la création de dix nouveaux collèges.

8. Les affaires étudiantes et le service à la communauté

- Un document d'orientation sur le développement des services aux étudiants:

  Version finale: automne 1981.

- Une définition des conditions de la vie étudiante.

  "Le ministère se propose de fournir aux collèges, à titre indicatif, un aperçu des principaux objets qui pourraient faire l'objet d'une réglementation".

- Des orientations sur le rôle des collèges dans la collectivité.

  "Le ministère de l'Education proposera, en septembre 1981, les grandes orientations qu'il privilégiera à l'égard du rôle que les collèges pourraient jouer dans les milieux où ils sont implantés".

Réalisations: Bien que de nombreux documents de réaction pourraient s'inscrire dans ce chapitre, nous ne traiterons que des réalisations provenant du ministre de l'Education.

Conseil des collèges (47)

"C'est le 5 décembre 1979 que le ministre de l'Education, monsieur Jacques-Yvan Morin, annonçait la composition du Conseil, mettant ainsi en branle l'organisme que la loi 24 avait créé le 22 juin précédent".

Le mandat:

"Créé sous l'autorité de la loi 24, le Conseil des collèges a comme fonctions:

- de donner des avis au ministre de l'Education sur des projets de règlements,
- sur des matières que ce dernier est tenu de lui soumettre, à savoir:
  - les projets de création de nouveaux collèges,
  - les projets de création de nouveaux programmes d'enseignement collégial établis par le ministre,
  - le plan de répartition par collège des programmes d'enseignement collégial,
  - les politiques d'allocation entre les collèges du montant global des crédits annuels accordés pour l'enseignement collégial,
  - le plan et les règles de répartition entre les collèges des budgets d'investissement.
- ainsi que sur toute autre question concernant l'enseignement collégial qui lui est déférée par le ministre".

---

(47) Niveau III, bulletin d'information du Conseil des collèges, décembre 80, vol.1, nº1.

- Composition:

Sa composition est de 17 membres nommés par le gouvernement et provenant des secteurs suivants:

des collèges;
des milieux de travail;
des universités;
des commissions scolaires régionales;
du gouvernement.

- Commissions et comités rattachés au Conseil des collèges:

commission de l'évaluation;
commission de l'enseignement professionnel;
comité de gestion financière.

Modification de la loi des collèges (48)

Le projet de loi n°25, loi modifiant la Loi des collèges d'enseignement général et professionnel est sanctionné le 22 juin 1979.

"Les modifications proposées à la Loi des collèges d'enseignement général et professionnel visent principalement à:

...

d) à la demande d'un collège, permettre au ministre d'accorder un statut particulier à un programme d'enseignement professionnel qui exige un encadrement et une organisation spécifiques, et, à cette fin autoriser ce collège à constituer un comité chargé de l'organisation et de la gestion de ce programme d'enseignement et lui conférer par règlement les pouvoirs nécessaires à l'exercice de ses fonctions;

(48) Projet de loi n°25, Assemblée nationale du Québec 1979.

...

g) permettre, à la demande d'au moins deux collèges, la constitution d'une corporation ayant pour objet de fournir aux collèges qui en feront partie certains services; ces services autres que l'enseignement devront être énumérés dans la requête; la composition et les pouvoirs de cette corporation, le mode de répartition des dépenses de cette dernière entre les collèges qui en feront partie, ses règles de régie interne ainsi que le mode de nomination de ses administrateurs et la durée de leur mandat seront déterminés par règlement".

La commission d'étude sur la formation professionnelle et socio-culturelle des adultes (C.E.F.A.) (49)

"Elle a été créée le 23 janvier 1980 par un décret du Conseil des ministres du Gouvernement du Québec. Elle a été placée sous la responsabilité d'un comité interministériel présidé par le docteur Camille Laurin, ministre d'Etat au développement culturel, et composé de monsieur Pierre Marois, ministre d'Etat au développement social, de monsieur Pierre-Marc Johnson, ministre du Travail et de la Main-d'oeuvre, et de monsieur Jacques-Yvan Morin, ministre de l'Education".

Extrait de son mandat:

"...élaborer, dans une perspective d'éducation permanente, une politique d'éducation des adultes couvrant deux grands volets, celui de la formation professionnelle requise pour répondre aux besoins de la main-d'oeuvre et celui de la formation socio-culturelle répondant aux "appétits de connaître" et aux besoins de développement personnel des Québécois et des Québécoises".

---

(49) La Commission vous attend, dépliant d'information sur la Commission d'études sur la formation professionnelle et socio-culturelle des adultes (C.E.F.A.).

Projet de règlement concernant les études collégiales (50)

Il est déposé dans les collèges pour consultation en juin 1980. Un avis des collèges est demandé pour le 31 octobre 1980 et un avis du Conseil des collèges doit être fait avant le 15 février 1981.

"Le règlement des études collégiales comprend les règles qui président à l'organisation des études. Il est un cadre général de fonctionnement dont les principaux éléments sont l'admission, le programme, l'évaluation et la certification. En vertu de la loi modifiée des collèges d'enseignement général et professionnel, le gouvernement exprime son intention de faire du régime pédagogique un règlement, le règlement # 3, approuvé en 1966 et modifié en 1969, étant le seul qui définit à l'heure actuelle la structure du niveau collégial.

Ce projet de règlement assure aux étudiants (jeunes et adultes):

a) un droit à des cours conformes au programme officiel quant au contenu et à la durée;

b) le droit de recevoir ses résultats et de se voir décerner le diplôme d'études collégiales qu'il mérite;

c) une formation fondamentale par:

1. le maintien de cours obligatoires de langue et de littérature, de philosophie et d'éducation physique;

2. l'introduction de nouveaux cours obligatoires en économie, en histoire et institutions du Québec et en mathématiques;

3. des programmes dont la concentration ou la spécialisation favoriseront l'acquisition d'un savoir commun de type fondamental et polyvalent;

4. des cours complémentaires qu'ils choisiront pour parfaire leur formation selon leurs goûts personnels.

---

(50) Projet de règlement concernant les études collégiales L.R.Q. c.c-29 a.18 tel que modifié par 1979 c-24 a.11 non refondu.

d) des programmes qui constitueront un ensemble intégré de cours, conduisant à la réalisation d'objectifs de formation et ayant des exigences comparables selon leur orientation;

e) une tâche hebdomadaire se limitant à 45 heures de travail;

f) des conditions d'admission qui rendent l'accessibilité au CEGEP plus facile et qui sont exemptes de toute forme de discrimination (sociale, géographique, économique ou sexuelle);

g) un cheminement à leur rythme, en se taillant un programme plus personnel et selon un calendrier qui convient à leurs exigences professionnelles, plus particulièrement pour les étudiants adultes.

Ainsi, ces mesures viennent appuyer le principe fondamental qui guide le gouvernement, à savoir que "les collèges publics sont au service de la nation, laquelle est constituée, à ce niveau, des étudiants".

Ce projet de règlement assure aux professeurs:

a) un cadre pédagogique stable qui ne peut être changé au gré des événements;

b) un cadre qui reflète des orientations et des objectifs de niveau collégial et une clarification des responsabilités;

c) qui situe l'action des professeurs et le sens de leur contribution à la formation des étudiants dans le cadre d'une mission éducative que le gouvernement a confiée aux collèges.

Ce projet constitue pour les collèges un fondement stable qui permet:

a) de situer le niveau collégial;

b) de renforcer et de clarifier les responsabilités locales;

c) de déterminer des programmes locaux et des certifications institutionnelles;

d) de confirmer l'autonomie locale en termes d'enseignement, d'évaluation des étudiants et de gestion pédagogique.

Pour le réseau des collèges et pour le gouvernement, le projet de règlement des études collégiales constitue la pièce maîtresse de la relance de l'enseignement collégial. Loin d'exprimer toute l'expérience pédagogique et la créativité des collèges en matière d'apprentissage et d'enseignement, ce projet vient définir la voie commune et un certain nombre d'objectifs que le gouvernement du Québec juge souhaitables pour l'ensemble du niveau collégial".

La formation professionnelle au Québec (51)

C'est un document de consultation. La présentation l'indique clairement.

"La consultation qui aura lieu jusqu'au 15 avril permettra de recueillir les observations et les avis des milieux de l'éducation, du monde des affaires et des milieux syndicaux sur les orientations et l'organisation de la formation professionnelle".

"Au mois de juin, le ministère compte rendre public le document résultant de cette première phase de la consultation, document qui fera alors l'objet d'une consultation officielle auprès du Conseil supérieur de l'éducation, du Conseil des collèges et du Conseil des universités. Il servira également de dossier d'appui en vue d'un colloque que nous souhaitons tenir en septembre 1980, auquel seront invités les organismes et les groupes intéressés à débattre les solutions les plus appropriées au développement de la formation professionnelle".

---

(51) La Formation professionnelle au Québec, Ministère de l'Education, 15 février 80.

La formation professionnelle des jeunes au Québec (52)

Dans la présentation du document, le ministre de l'Education monsieur Jacques-Yvan Morin dit: "De même que la nécessité de changements importants dans le domaine de l'éducation des adultes a conduit le gouvernement à créer une Commission d'étude sur la formation professionnelle et socio-culturelle des adultes, de même la réforme de la formation professionnelle des jeunes s'impose et appelle une réflexion en profondeur de la part des milieux intéressés et du gouvernement".

Plus de cinquante documents de consultation et des questionnaires provenant de 2500 personnes ont été reçus suite à la consultation demandée par le document: la Formation professionnelle au Québec. Les hypothèses énoncées dans le présent document ont ainsi été enrichies, modifiées et, dans plusieurs cas, réordonnées à la suite de cette consultation.

---

(52) La Formation professionnelle des jeunes au Québec, document de travail préliminaire destiné au colloque de l'automne 1980. Ministère de l'Education, 23 septembre 1980.

BIBLIOGRAPHIE

Québec (Province) Commission royale d'enquête sur l'enseignement. Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec. Tome II: Les structures pédagogiques du système scolaire. Québec, 1964, 404 pages ("Rapport Parent").

Québec (Province) Direction générale de l'enseignement collégial. Cahiers de l'enseignement collégial. Québec, 1967 - annuel

Québec (Province) Direction générale de l'enseignement collégial. Rapport du comité d'étude des cours communs à tous les étudiants du CEGEP. Québec, 1er décembre 1970.
70 pages ("Rapport Roquet").

Fédération des CEGEP. Rapport d'une étude entreprise dans le cadre de la Fédération des CEGEP en collaboration avec la DGEC dans le but de proposer une unité de mesure des cours du CEGEP et un système de certification pour le niveau collégial. Montréal, septembre 1970.
146 pages ("Rapport Fortier-Massicotte")

Plourde, Jean-Maurice. Elaboration de profils de formation professionnelle; méthode-cadre. Québec, Ministère de l'éducation, Direction générale de la planification, octobre 1973.
113 pages (Document Education et emploi, 4 - 12).

Québec (Province) Ministère de l'éducation, Direction générale de la planification. Elaboration de programmes de formation professionnelle; présentation résumée de la méthode-cadre de travail. Québec, août 1972.
33 pages (Education et emploi).

Paré, Léo. Le régime pédagogique de l'enseignement collégial. Présentation du projet de règlement. Québec, 25 octobre 1972.
22 pages.

Fédération des CEGEP. Le régime pédagogique dans les CEGEP; synthèse des travaux faits dans vingt-cinq (25) CEGEP entre octobre 1972 et janvier 1973. Montréal, février 1973.
83 pages.

Québec (Province) Conseil supérieur de l'éducation. Le collège; rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial. Québec, 1975.
185 pages ("Rapport Nadeau").

Québec (Province) Direction générale de l'enseignement collégial. Le point de vue de la Direction générale de l'enseignement collégial sur l'enseignement collégial. Québec, 1er décembre 1975.
89 pages ("Rapport GTX").

Québec (Province) Ministère de l'éducation. Les collèges du Québec; nouvelle étape; projet du gouvernement à l'endroit des cégep. Québec, 1978.
79 pages ("Livre blanc").

Niveau III; bulletin d'information du Conseil des collèges, vol. 1, no. 1, décembre 1980.

Québec (Province) Assemblée nationale. Projet de loi numéro 25: loi modifiant la Loi des collèges d'enseignement général et professionnel. Québec, 22 juin 1979.
14 pages.

Québec (Province) Commission d'étude sur la formation des adultes. L'éducation des adultes au Québec: hypothèses de solutions; document de travail. Québec, 1981.
389 pages.

Québec (Province) Ministère de l'éducation. Projet de règlement des études collégiales. Québec, 31 janvier 1980.
17 pages.

Québec (Province) Ministère de l'éducation. La formation professionnelle au Québec; document de consultation. Québec, 15 février 1980.
104 pages.

Québec (Province) Ministère de l'éducation. La formation professionnelle des jeunes au Québec; document de travail préliminaire destiné au colloque de l'automne 1980. Québec, 25 septembre 1980.
78 pages.